

**Universidade Federal de Santa Catarina**  
**Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção**  
**Mestrado em Ergonomia**

**QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS**  
**EM FASE DE MESTRADO**

**Dissertação de Mestrado**

**Sandra Dias de Souza**

**Florianópolis**  
**2001**

**QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS  
EM FASE DE MESTRADO**

**Universidade Federal de Santa Catarina  
Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção  
Mestrado em Ergonomia**

**QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS  
EM FASE DE MESTRADO**

**Sandra Dias de Souza**

Dissertação apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Engenharia de Produção da  
Universidade Federal de Santa Catarina  
como requisito parcial para obtenção  
do título de Mestre em  
Engenharia de Produção

**Florianópolis**

**2001**

**Sandra Dias de Souza**

# **QUALIDADE DE VIDA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS EM FASE DE MESTRADO**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a  
obtenção do título de **Mestre em Engenharia de Produção** no  
**Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção** da  
Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 21 de dezembro de 2001.

**Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph. D.**  
Coordenador do Curso

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Glaycon Michels, Dr.  
Orientador

---

Prof. Sônia Maria Pereira, Dr<sup>ª</sup>

---

Prof. Eugênio Andrés Díaz Merino, Dr

## **SUMÁRIO**

<b>RESUMO.....</b>	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>viii</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Problema .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Objetivos .....</b>	<b>3</b>
1.2.1 Objetivo Geral .....	3
1.2.2 Objetivos Específicos.....	3
<b>1.3 Relevância e Justificativa .....</b>	<b>4</b>
<b>1.4 Delimitação do Estudo.....</b>	<b>6</b>
<b>1.5 Limitações do Estudo .....</b>	<b>7</b>
<b>1.6 Estrutura e Descrição dos Capítulos.....</b>	<b>7</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>9</b>
<b>2.1 O ensino superior.....</b>	<b>9</b>
2.1.1 O passado .....	9
2.1.2 O presente e futuro.....	15
2.1.2.1 As mudanças organizacionais baseadas na educação .....	18
2.1.3 A formação do professor universitário .....	23
2.1.3.1 O professor universitário no processo ensino-aprendizagem.....	38
<b>2.2 Qualidade de vida.....</b>	<b>41</b>
2.2.1 Instrumentos de medida de qualidade de vida .....	45
2.2.2 A dimensão psicológica .....	47
<b>2.3 Estresse .....</b>	<b>60</b>
2.3.1 Neurofisiologia do stress .....	61
2.3.2 Estresse ocupacional .....	61
2.3.2.1 Sintomas.....	67
<b>3 MATERIAIS E MÉTODOS .....</b>	<b>71</b>
<b>3.1 Tipo de Pesquisa.....</b>	<b>71</b>

<b>3.2 População .....</b>	<b>72</b>
<b>3.3 Instrumento de Coleta de Dados.....</b>	<b>73</b>
<b>3.4 Coleta de dados.....</b>	<b>75</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>67</b>
<b>5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>94</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>102</b>
<b>Instrumento de Pesquisa – Questionário.....</b>	<b>102</b>
<b>Escala de estresse percebido.....</b>	<b>105</b>

## RESUMO

SOUZA, Sandra Dias. **Qualidade de vida de professores universitários em Fase de mestrado**. Florianópolis, 2001, 96p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. UFSC, 2001.

A presente pesquisa foi desenvolvida com 200 professores universitários da área biológica, visando identificar o nível de qualidade de vida desses indivíduos que se encontram cursando o mestrado para aumento da qualificação profissional. O estudo foi realizado de março 2000 a julho 2001. A coleta de dados se deu por meio de um questionário utilizando indicadores de hábitos de vida, nível afetivo, social e profissional. A análise e resultados revelou que 100% da população não possui uma qualidade de vida ideal, demonstrando falhas em vários desses aspectos, deixando claro o desequilíbrio entre as necessidades psico-fisiológicas, assim como 88% apresenta níveis de estresse elevado e 12% níveis de estresse tolerável. O que evidencia que a competitividade organizacional das universidades geram alta pressão temporal, visando qualificação de seu quadro de docentes, para obtenção da qualidade do ensino. O que tornou necessário a esta pesquisa oferecer recomendações e prevenções desta situação, pois quando o nível de qualidade de vida diminui pode comprometer totalmente o nível de produtividade assim como a saúde física e mental destes indivíduos.

**Palavras-chave:** Ensino superior, qualidade de vida e professor universitário.

## ABSTRACT

SOUZA, Sandra Dias. **Qualidade de vida de professores universitários em Fase de mestrado**. Florianópolis, 2001, 96p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. UFSC, 2001.

The present inquiry was developed with two hundred (200) academic professors in the biological area, seeking to identify the quality level of these individuals who are found to be mastering, in search for professional qualification. The study was accomplished between march of 2000 and july of 2001. The data collection happened through a life habits, affective, social and professional level indicators questionnaire. Analysis and results revealed that 100% of the population does not have an ideal life quality, demonstrating faults in several of the aspects studied, leaving clear the unbalance between the psycho-physiologic needs; just as 88% presents high stress levels and 12% tolerable stress levels. This evidences that organizational competitiveness of the universities generates high levels of temporal pressure, when qualification is sought on the way to quality teaching. All this made necessary for the research to offer warnings and advices to the situation being lived, because when quality level lowers it may totally jeopardize the productivity level of the individual, just as mental and physic health

**Key words:** Graduate tuition, life quality and academic professor.



# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Problema

Nas últimas décadas os avanços tecnológicos proporcionaram grandes mudanças na sociedade, potencializando atividades de produção, tanto de bens materiais como atividades intelectuais. Consequentemente levando ao capitalismo e aumento da competitividade. Assim o homem moderno precisa ajustar-se rapidamente ao ritmo intenso e a todas as modificações com a qual se defronta. Principalmente quando este faz parte de uma classe formadora, ou seja, profissionais em Docência, a qual compartilha conhecimentos e visa tempo integral formar e direcionar pensamentos.

Gerando segundo Gohn (1992), grande e importante influência no intelecto, individual ou coletivo, causando interferências no âmbito da sociedade. O que cria grande exigência e cobrança de produtividade diária, tanto da sua própria qualidade e desempenho dentro da sala de aula, como sua qualificação profissional.

Pois devido a esta competitividade os estabelecimentos de ensino superior por sua vez, dão preferência à contratação de docentes com pelo menos o mestrado, uma vez que os cursos são avaliados pelo número de mestres e doutores, ainda para corroborar para o aumento da qualidade de ensino do seu quadro discente.

O docente portanto, para lecionar uma matéria da graduação, que na grande maioria das vezes é um assunto geral, deve gastar um longo tempo trabalhando, pesquisando e usando o tema, e não apenas estudá-lo rapidamente. Exige-se um certo tempo de maturação para conhecer bem e ganhar segurança em um assunto e suas implicações. Devendo além de ser técnico na área, possuir conhecimento didático e pedagógico o suficiente para atender as necessidades básicas do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula (Alves, 1992, p. 13).

Aliado à problemática da graduação mínima exigida aos professores universitários pelas Instituições de Ensino Superior - IES, há a caracterização dos profissionais da área biológica que são técnicos, ou seja, compreendem profissionais técnicos das áreas de medicina, fisioterapia, odontologia, nutrição, entre outros. Portanto, o choque inicial com o ambiente pedagógico, antes desconhecido durante o período de graduação/especialização/mestrado na área técnica, torna-se agravado, gerando insegurança e ansiedade.

Fatores estes que ocasionam a degradação da qualidade de vida do indivíduo, os quais quando não sanados no próprio ambiente de trabalho ou a nível individual, acarretam sintomas psicológicos e até doenças psicossomáticas ou cardiovasculares, assim como a depressão, estresse podem ser agravadas por fatores individuais como sedentarismo, excesso de álcool ou fumo, assim como descuido com a própria saúde os quais diminuem a produtividade do profissional e conseqüentemente a qualidade do ensino ministrado por ele. O que torna relevante um enfoque ergonômico para analisar os níveis de qualidade de vida e sugerir modificações no ambiente institucional

de ensino. Sendo assim a questão principal a ser investigada no presente estudo indaga: “Será que a pressão das Instituições de Ensino Superior e do mercado de trabalho para qualificação profissional influenciam a Qualidade de Vida nos Docentes em fase de mestrado?”

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

A presente pesquisa tem por objetivo analisar o nível de qualidade de vida de professores universitários, os quais se encontram em fase de conclusão do curso de mestrado.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- Relatar o Papel da Docência no ensino superior – por meio de referencial Bibliográfico;
- Analisar aspectos clínicos, dados antropométricos para analisar IMC – índice de massa corporal e pressão arterial dos professores universitários;
- Analisar estilo de vida, como tabagismo, etilismo, sedentarismo, hábitos alimentares, nesta população;
- Verificar grau de comprometimento dos níveis de estresse dos professores;
- Analisar nível de satisfação pessoal e emocional desta população;

- Demonstrar através de gráficos, as análises dos níveis de Qualidade de vida dos docentes em fase de mestrado.

### **1.3 Relevância e Justificativa**

Com a grande necessidade de acompanhar mudanças sociais e vencer a competitividade as instituições de Ensino Superior também visam aumentar sua produtividade, surgindo a necessidade de qualidade. O que faz com que a exigência do potencial humano aumente, principalmente do seu corpo docente, o qual interage diretamente com a formação profissional, e, quanto maior sua titulação melhor a Instituição é qualificada, uma vez que os cursos são avaliados pelo número de mestres e doutores, pelo Ministério da Educação e Cultura.

O que torna relevante a pesquisa, pois torna-se imprescindível que o professor universitário se qualifique, ou seja, conclua no mínimo o mestrado, devido a alta pressão temporal organizacional para sua empregabilidade, já que atua na área de educação.

A junção destes aspectos gera grandes expectativas e cobranças de si mesmo, o que pode colaborar com a degradação nos níveis de Qualidade de Vida deste indivíduo, bem como, da própria qualidade de ensino. A carreira docente exige grande dedicação e idealismo, pois segundo Penteado (2000) deve gerar pensamentos críticos e indivíduos críticos pensantes. Exigindo muito mais do que titulações, mas inter-relações com teorias e práticas.

E segundo a titulação mínima exigida, sendo os cursos de mestrado é importante ressaltar que este direciona o docente para ser pesquisador, ou

seja, tem como objetivo primordial a iniciação científica deste docente. O autor Alves (1992) discorda de tanta necessidade, pois relata que a tarefa principal é muito mais importante que a pesquisa, a qual é ensinar os alunos a pensar, relatando que isto também pode gerar artigos e engordar o Currículo das Universidades, deixando-as qualificadas para formação.

Wilkinson (1998) comenta que para aprender assim como para ensinar é necessário paz assim como liberdade, diminuindo pressões ou tantas cobranças, pois o Docente necessita espaço e tempo para criar e ensinar.

Mesmo assim o Professor universitário acaba sendo alvo direto de exigências, e quando estes pertencem à área biológica e da saúde, tendo conhecimentos e informações sobre seus aspectos, isto não lhe gera proteção aos conflitos, pressões sociais e emocionais geradas no seu cotidiano. Segundo Bouchard *apud* Nahas (1996) o conjunto de fatores como recursos Humanos/trabalho/organização, quando não integrados, resultam em prejuízos para a saúde e bem estar do trabalhador, uma vez que o item saúde é avaliado numa escala contínua, resultante de uma complexa interação de fatores Hereditários, ambientais e de estilo de vida.

O que pode realmente estar em conflito nesta classe de docentes, pois suas condições e ritmo de trabalho com pouca flexibilidade e alta pressão organizacional, pode levá-lo ao estresse físico e mental para concluir tal titulação, deixando para segundo plano cuidados com sua saúde e ocasionando mudanças no seu estilo de vida.

Sendo necessário um enfoque ergonômico para organizar e adequar as condições de trabalho, pois o Funcionário sofrendo alta pressão temporal ou

trabalhando sob estresse, ou desequilíbrios às condições psicofisiológicas, não consegue envolver-se completamente, apresentando baixa produtividade e queda de qualidade final do produto ou serviço (De Masi, 2000).

Ressaltando ainda que qualidade de vida de qualquer pessoa é influenciada pela satisfação a nível pessoal, profissional e econômico, quando um destes fatores não é equilibrado, encontrando-se em déficit, o rendimento do indivíduo diminui atrapalhando a própria empregabilidade deste e agravando ainda mais, com a eclosão de doenças psicológicas e psicossomáticas decorrentes da queda do nível de qualidade de vida (Rodrigues, 1999).

#### **1.4 Delimitação do Estudo**

Para a presente análise optou-se por realizar uma pesquisa quantitativa e descritiva, sendo um estudo de campo, de caráter particular, a qual possui como delimitação a região de Curitiba, profissionais docentes do ensino superior da área biológica e da saúde, dentre os quais possuam como qualificação a especialização e estejam em fase de conclusão do curso de mestrado, quanto à qualificação dos profissionais docentes pelas universidades, as quais inserem valor diferencial ao nível de *marketing* e de ensino à qualificação mínima do seu quadro docente, ou seja, o mestrado. Realizado em duas universidades particulares que disponibilizaram a grade profissional de seu quadro docente da área de biológica, para efetuar o levantamento da amostra. Estruturando o estudo da seguinte maneira: definição Universo da Pesquisa, Definição da População, Referencial, Hábitos relevantes à qualidade de vida, tal como qualidade da saúde, satisfação

profissional, pessoal, relações familiares, entre outros, Levantamento de Dados, Discussão e Recomendações.

## **1.5 Limitações do Estudo**

A pesquisa possui como limitação dificuldades para análise de alguns dos indicadores devido ao local da pesquisa de campo, como peso corporal verificado com roupa, sendo solicitado apenas retirada de blusas e jaquetas assim como sapatos, a pressão arterial foi verificada com o indivíduo sentado e após todas as questões terem sido respondidas. Outra limitação do estudo se deve ao fato de não analisar o trabalho fora do ambiente de docência, como clínicas ou consultórios.

## **1.6 Estrutura e Descrição dos Capítulos**

A pesquisa possui como estrutura a divisão em cinco capítulos principais, nos quais serão abordados os elementos constitutivos da pesquisa bibliográfica, coleta de dados e os resultados obtidos pela pesquisa exploratória.

No primeiro capítulo é exposto a problemática e objetivos que regem a pesquisa, buscando inserir o leitor ao tema.

No segundo capítulo será exposto a pesquisa bibliográfica referente ao cenário que envolve o ensino superior, formação do professor universitário e novas exigências do mercado. Abordando ainda a qualidade de vida do indivíduo segundo índice da Organização Mundial de Saúde, fatores

psicológicos que influenciam na qualidade de vida e transtornos decorrentes do decréscimo deste nível.

O terceiro capítulo demonstra a metodologia utilizada na pesquisa de campo e a coleta de dados.

O quarto capítulo demonstra os resultados obtidos durante a coleta de dados via questionário.

O quinto capítulo expõe as conclusões e recomendações da pesquisa em relação com referências bibliográficas e anexos.



## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 O ensino superior**

O presente capítulo visa expor o universo que abrange o ensino superior: história, diretrizes, responsabilidades e formação do quadro docente.

#### **2.1.1 O passado**

Desde os tempos pré-históricos tem-se notado que os homens buscam um espaço para o intercâmbio de idéias e a difusão do conhecimento acumulado. Há a descrição que o arquiteto romano Marcus Vitruvius Pollio faz, no século I a.C., da origem da conversação:

"Os homens de antigamente eram nascidos como bestas selvagens, nas florestas, cavernas, e grotas, e viviam selvagemente. Com o passar do tempo, as árvores densas em um certo lugar, arrancadas por tempestades e ventos, e esfregando seus galhos um contra o outro, pegaram fogo, e assim os habitantes do lugar fugiram, aterrorizados pelas chamas furiosas. Depois que ela se acalmou, eles se aproximaram, e observando que se sentiam muito confortáveis estando frente ao fogo, acrescentaram a ele galhos e, assim avivado, ele atraiu outras pessoas para seu redor, mostrando quanto conforto elas poderiam obter dele. Nesse encontro dos homens, num tempo em que

os sons emitidos eram puramente individuais, dos hábitos diários eles se fixaram em palavras articuladas à medida que elas iam chegando; então, indicando por nome as coisas de uso comum, o resultado foi que deste modo puramente aleatório eles começaram a falar, e assim se originou a conversação de um com o outro. Portanto, foi a descoberta do fogo que originalmente deu origem ao encontro dos homens, às assembléias deliberativas, e ao relacionamento social" (Teixeira, 1964, p. 16).

Segundo o autor, ao ar livre ou nas cavernas, nas conversas ao pé do fogo, nas famílias e nas assembléias, nas academias e nas escolas, inicia-se a organização e a difusão de conhecimentos que foram gerados por cada indivíduo através do processamento de informações recebidas da realidade combinadas com informações prévias armazenadas na memória.

O processamento destas informações é um das questões que vem sendo abordado com grande intensidade por pesquisadores de várias especialidades. Embora haja concordância que a linguagem teve um papel fundamental no desenvolvimento das capacidades cognitivas do homem, o silêncio tem se revelado uma importante estratégia na elaboração do conhecimento.

Platão transmitia suas idéias num local onde teria sido sepultado o herói mitológico *Academo*. Etimologicamente, seu nome vem de *héka* (=longe, distante) e *dêmos* (=povo). *Academo* é "o que age independentemente do povo, como um todo-poderoso. Hoje nos referimos genericamente a academias da Grécia Antiga como os locais em que filósofos transmitiam seus conhecimentos. Essa prática prossegue no Império Romano. É inegável o caráter elitistas desses espaços" (Teixeira, 1964, p. 21).

Com a adoção do Cristianismo pelo Império Romano, no século IV, o autor explica a criação de um espaço, igualmente elitista, para as reflexões filosóficas. Esses espaços eram chamados mosteiros, “palavra derivada do grego cujo significado é viver só, isolado. O objetivo dos mosteiros era a construção da doutrina cristã e a sua fundamentação filosófica. O conhecimento era construído com essa finalidade.” (*op. cit.*, p. 22)

Para Lamper (1999), na transição do primeiro para o segundo milênio organizam-se na Europa as cruzadas. Como resultado dessa importante empresa, os monges travam contato com outro conhecimento, essencialmente com a filosofia grega traduzida, aprimorada e elaborada pela intelectualidade muçulmana. Era evidente a possibilidade de reconciliação da filosofia cristã com a filosofia grega. Para isso tornava-se necessário o encontro "cauteloso" dos intelectuais cristãos, na sua quase totalidade monges, com intelectuais hereges.

Com Thomás de Aquino (1225-1274) se completa um período cujo maior esforço era construir uma teologia cristã, com a publicação da obra maior da Idade Média, que é a *Summa Theologica* (Charle e Verge, 1996).

Segundo os autores, a partir das reflexões de Aristóteles, reconduzido à academia graças a Avicena (980-1037), Averróes (1126-1198) e outros pensadores islâmicos, explicar o movimento torna-se o foco das universidades medievais. O próprio Thomás de Aquino dedicou-se a isso. Roger Bacon (1219-1292) ao afirmar que "nada de muita importância pode ser conhecido das ciências sem matemática" abre as possibilidades para a fundamental contribuição dos monges cientistas (Teixeira, 1964).

Da Escola de Merton saem alguns conceitos fundamentais: movimento uniforme: quando o corpo percorre distâncias iguais em intervalos de tempo iguais; aceleração uniforme: quando um corpo adquire iguais aumentos de velocidade em intervalos de tempo iguais, grandes ou pequenos; Teorema da velocidade média. (Lamper, 1999)

Segundo Teixeira (1964), a busca de um espaço no qual hereges poderiam professar seu conhecimento para benefício dos monges, sem macular o ambiente sagrado e restrito dos mosteiros, deu origem às universidades, cuja denominação vem do latim *universitas*, que significa universalidade, generalidade, totalidade. As primeiras universidades, Bologna e Paris, vão surgindo. Pouco depois a Igreja assume o controle desses espaços de reflexão sobre o todo. Outras universidades vão surgindo.

Para Lamper (1999), a universidade na idade media era marcada pela transição da humanidade de uma etapa para a outra: da vida rural para urbana, do pensamento dogmático para o racional, do mundo eterno e espiritual para o temporal e terreno. As universidades se constituíam em corporações intelectuais, que se destinavam a avançar no conhecimento, caracterizando-se pela unidade acadêmica e pela organização do ensino, este sendo tarefa essencial da universidade. O ensino dividia-se em dois tipos fundamentais de exercícios ( p.13):

1) aulas: que leva o aluno a conhecer as outras atividades e dominar os conjuntos de disciplinas;

2) debates: permitia ao aluno pôr em prática os princípios de dialética, experimentar a vivacidade de seu espírito e a precisão de seu raciocínio.

Sendo este a atividade mais original e importante da aula.

Segundo o autor (1999), o aluno para ingressar na universidade deveria vincular-se a um professor, o que não exigia exames de admissão. Os alunos passavam a acompanhar seus mestres, o que lhes causava uma vida simples e de muita dedicação restritas ao ambiente universitário. Essas características foram sendo alteradas, em consequência da multiplicação das universidades.

O ensino superior desde a idade média, segundo Paim (1982), passou por muitas transformações, mas manteve uma base de transmissão de conhecimento. Mesmo com tantas evoluções tecnológicas desde sua origem o ensino universitário conservou uma base de funcionamento, onde há o transmissor e o receptor de conhecimento. A metodologia de ensino, o sistema de qualificação, os graus conferidos, e até mesmo a conquista para uma ascensão, são resquícios da Idade Média.

Desta forma, Buarque (1993) explicita que a criação das universidades nasceu da necessidade de professores e alunos criarem uma estrutura própria, diferenciada das estruturas clericais originais, capaz de afirmar o seus direitos e privilégios. Segundo o mesmo autor (1993) em Salemo e Montpellier, foram os professores médicos que estiveram na origem do impulso para a criação das universidades, mas em regra foram outras faculdades que dominaram a criação dos *studium generale*. Em Montpellier, a escola médica foi autorizada em 1180, mais de cem anos antes da criação da própria universidade.

O caso das ciências médicas, segundo o autor, teve características muito especiais, sobretudo no final da Idade Média e na entrada do Renascimento. A intensificação de visitas a outras terras e o grande fluxo migratório causado

pela urbanização mudou o cenário da saúde. Epidemias implacáveis, como a peste, se generalizaram. Um grande esforço na área da saúde aproximou a universidade de problemas do cotidiano. O conhecimento médico na Europa era ainda fortemente dominado por Galeno. A absorção dos especialistas de formação islâmica, provenientes de Portugal e da Espanha, foi notável nas universidades européias durante os séculos XV e XVI. Da mesma maneira, grandes obras públicas, a urbanização e a engenharia em geral, a metalurgia e a própria indústria de armamentos iriam desafiar os acadêmicos e estimulá-los a uma aproximação com a realidade. O paradigma científico incorporou-se ao pensamento europeu, tanto nos ambientes de reflexão teórica, basicamente interessados no saber pelo saber, como no cotidiano profissional. Procedeu-se a identificação do ser humano com o ser racional e do ser racional com o ser científico (Lamper, 1999).

Os cursos superiores surgiram no Brasil, segundo Miranda (1997), voltados para a formação do profissional liberal: médicos, advogados e engenheiros o que se explica, porque eram as profissões de maior demanda no Brasil, por consequência mesmo de uma cultura européia. No caso do Direito, por exemplo, principalmente por influência de Portugal. Há de se destacar, que nossos primeiros cursos superiores concentraram-se na área jurídica, nos anos 20, do século XIX (um em São Paulo e outro em Recife). Somente mais tarde, na década de 30 de nosso século, passaram a juntar-se, a esses conhecimentos mais técnicos, as áreas básicas, de formação de professores, surgindo as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, que, de fato, dariam início à Universidade Brasileira. Graças à Revolução de 30, quando foi

instalado no Brasil um novo regime político e o País entrou em uma fase de grandes transformações nos planos econômico, social, político e cultural. Foram então criados os Ministérios da Educação e Saúde, as primeiras universidades brasileiras, implantadas a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, e foi também introduzido o ensino profissionalizante para as camadas menos favorecidas da população (Miranda, 1997).

Segundo Lamper (1999), o desafio do ensino universitário hoje é modificar este quadro. Atualmente o mercado de profissionais não exige mais que o profissional saiba fazer algo que os outros fazem, mas sim exige que este saiba aquilo que outros fazem, mas de forma mais adequada, ou seja, que saibam empreender. Dessa maneira se faz necessário uma reforma, onde não tenha lugar a produção de massa, mas a necessidade de qualificar um profissional crítico e capacitado. Devendo respeitar o trinômio ensino-pesquisa-extensão. Assim atendendo às exigências da sociedade atual, que se encontra num processo constante e acentuado de mudanças, como já foi ressaltado. Cabe a universidade a produção do saber necessário à resolução dos problemas que a sociedade enfrenta, deixando de construir uma caixa de ressonância de interesses partidários, ideológicos e religiosos.

### 2.1.2 O presente e futuro

Organizações, tecnologia, conhecimento e globalização são referências essenciais para a compreensão do século XXI, pelo menos em seus anos iniciais. A questão das instituições de ensino se coloca muito claramente, a partir do momento em que se considera que os indivíduos devem ter algumas

competências básicas, para exercer a cidadania e ser produtiva na nova sociedade, que se delinea e que cabe à escola papel primordial nesta capacitação. Segundo o filósofo colombiano Bernardo Toro, citado por Fazenda (1995, p. 23), as principais competências são:

- Alta competência em leitura e escrita.
- Alta competência em cálculo matemático e resolução de problemas.
- Alta competência em expressão escrita: precisão para descrever, precisão para analisar e comparar, precisão para expressar o próprio pensamento.
- Capacidade para descrever, analisar e criticar o ambiente social.
- Capacidade para a recepção crítica dos meios de comunicação de massa.
- Capacidade para criar, trabalhar e decidir em grupo: aprendizagem cooperativa.
- Capacidade para localizar, ter acesso e usar informações acumuladas ( *guardadas* em bancos de dados).

As exigências da nova sociedade para o futuro próximo e o cenário que se descortina sinalizam para novos rumos que deveremos tomar na preparação de nossos alunos. A escola, se deseja atender às demandas da sociedade quanto à preparação de seus membros deverá, segundo Peter Drucker (1993), redesenhar-se de modo que apresenta novas especificações:

- A educação deverá ser de “ordem superior”, muito além do que educação significa hoje; neste aspecto, é necessário que a escola repense o seu papel de agente social e cuide prioritariamente da



sua tarefa especializada de ensinar.

- A escola deverá capacitar-se para imbuir os estudantes de motivação para aprender e da disciplina do aprendizado permanente. A ênfase deverá ser no provimento de habilidades intelectuais e não apenas conhecimento, reforçando vocações particulares e desenvolvendo talentos.
- A escola deve ser um sistema aberto, acessível tanto as pessoas já escolarizadas como as pessoas que, por qualquer razão, não tiveram acesso a uma educação avançada anteriormente.
- A escola precisará transmitir o conhecimento em “estado puro” e como “processo”; neste caso, o conhecimento é o suporte e o pretexto para a aquisição das habilidades intelectuais que permitirão a compreensão da sua mutabilidade e das ferramentas de apropriação dos novos conhecimentos de ponta.
- A escola não poderá deter o monopólio do conhecimento; a educação deverá permear toda a sociedade no sentido de que as organizações devem se transformar em instituições de aprendizado e de ensino. As escolas devem, cada vez mais, trabalhar em parceria com os empregadores e suas organizações.

Um Sistema Escolar de Alto Desempenho portanto, tem o foco centrado no aluno, num ambiente escolar cooperativo e sinérgico em que todos os segmentos têm voz e responsabilidade para levar os alunos a se tornarem competitivos numa economia globalizada e estarem preparados para o trabalho nas organizações. Um dos instrumentos para atingir esta visão é o

gerenciamento da qualidade total (Dias Sobrinho et al, 2000).

#### 2.1.2.1 As mudanças organizacionais baseadas na educação

O desdobramento das grandes mudanças que impactaram nas organizações de alto desempenho, fundamentam-se na definição e na priorização dos papéis dos recursos humanos e da tecnologia. Em mesa-redonda realizada pela *Sloan School* do MIT – *Massachusetts Institute of Technology* e pela *Price Waterhouse* dos Estados Unidos, Peter Senge (1997), diretor do Centro de Aprendizado Organizacional, também da *Sloan*, promoveu um *brainstorm* a partir da projeção dos valores que deverão nortear as organizações do futuro. Uma das conclusões a que se chegou foi: será mais fácil equacionar as questões tecnológicas do que as referentes a recursos humanos. Essa questão não é nada simples. Segundo Senge (1997, p. 46), por exemplo, é um grande equívoco contar com os sistemas de informática para compartilhar o conhecimento pela organização: “O conhecimento, que significa a capacidade de agir, está nas pessoas”.

A comunicação de Peter Senge encontra apoio na afirmação de William O'Brien ex-presidente da *Hanover Insurance* que manifesta: “O motor da mudança não é tecnológico, mas humano. Assim, a organização do futuro deverá ser coerente com a aspiração das pessoas por auto-respeito e auto-realização” (apud Senge, 1997, p. 47).

Como pode ser observado, há o apelo para o foco na dimensão humana de forma mais evidente e emergente. O caminho orienta para o aprimoramento pessoal com ênfase maior que o desenvolvimento tecnológico. É sensato

pensar em uma via de mão dupla onde se torna fundamental a evolução científica acompanhada da competência humana. Peter Senge insiste na afirmação de que “a tecnologia não é a força motriz da mudança, mas apenas um fator capacitador. O conhecimento está nas pessoas. É a capacidade de agir” (Dalari, 1990, p. 48).

Quando se fala em mudanças surge a função do novo aprendizado e aprendizagem diz respeito ao novo; é uma posição transformada em relação à anterior. Ao acompanhar as novas tendências, as organizações vencedoras buscam adaptar-se a um novo estilo de gestão. As capacidades de aprendizagem e adaptação precisam ser desenvolvidas, para a sua transformação em organização inteligente. O grande problema que se enfrenta, no que se refere ao assunto, é que as organizações ainda acham que a capacitação dos funcionários agrega pouco valor a suas atividades e não estão dando o apoio necessário para que eles possam ser melhor qualificados (Senge, 1997)

Cita Moscovici (1996, p. 98) enfatiza o seguinte: “Pode-se imaginar a organização do futuro como um vasto e pujante ‘sistema de aprendizagem’, em que o aprimoramento contínuo será uma constante na cultura organizacional em todas as dimensões como um valor filosófico em aberto e não como tecnicismo restrito.”

Organizações inteligentes são aquelas que desenvolveram sua capacidade de adaptar-se ao ambiente através da aprendizagem. As organizações que consideram a aprendizagem o elemento fundamental para sua sobrevivência devem se preparar para serem, em suma, organizações

fundamentadas na informação.

Peter Drucker (1989, p. 211), chama a atenção para os dois processos pedagógicos fundamentais em qualquer situação de apropriação do conhecimento, o processo de ensino e o processo de aprendizagem: “Nós hoje sabemos como as pessoas aprendem. Sabemos que aprender e ensinar não são dois lados de uma mesma moeda, mas que são dois processos diferentes. Aquilo que pode ser ensinado tem que ser ensinado, e não pode ser aprendido de outra forma; mas o que pode ser aprendido tem que ser aprendido, e não pode ser ensinado”.

Segundo Borges (1996), quando o cenário envolve a escola, freqüentemente se infere o processo ensino-aprendizagem. Poucos compreendem que, apesar de ser interdependentes, há, na verdade, dois processos perfeitamente distintos, cada um com suas particularidades: o processo de ensino e o processo de aprendizagem. Há conteúdos que podem ser ensinados, outros que só podem ser aprendidos. Querer ensiná-los é equivocar-se. Transformar a essência da sala de aula é buscar o entendimento mais profundo e abrangente desta relação. Ainda parte-se do pressuposto que havendo ensino, conseqüentemente haverá aprendizagem, entretanto o processo é mais complexo. Os professores ensinam e os alunos aprendem, mas acreditar que os alunos aprendem porque os professores ensinam é pura ilusão. Ensinar e aprender são processos entrelaçados, imbricados, mas não há entre eles uma relação linear de causa e efeito.

A maioria das escolas, generalizadamente, coloca o foco quase que exclusivamente no ensino, privilegiando a agenda do professor, que se

distancia, cada vez mais, das necessidades e expectativas do aluno. Se observarmos o dia-a-dia da maioria delas, verificaremos que predominam as situações de ensino. As escolas que colocam o foco na aprendizagem privilegiam o aluno, considerando suas necessidades, desejos, sentimentos e expectativas. O ponto de partida é o aluno e, logicamente, essas escolas organizam o tempo, o espaço, as relações de modo bastante diferente daquelas que dão ênfase ao ensino, corroborando com a teoria de que a escola como organização deve sobretudo, atender as necessidades de seus clientes, ou seja, os alunos (Dias Sobrinho et al, 2000).

QUADRO 1 – RELAÇÃO ENTRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM

Em situações de Ensino	Em situações de Aprendizagem
Quem decide o que deve ser aprendido é o outro (professor).	O aprendiz é quem decide o que aprender.
O processo é fragmentado, separado da vida.	O mundo do aprendiz importa muito, tudo deve ser Contextualizado
O aprendiz apenas escuta e pensa, não tem o que fazer: - Você entendeu? - Sim. – Ok, vamos em frente.	O aprendiz age, junta raciocínio e prática.
O sucesso depende de ficar quieto, Seguir orientações.	O sucesso depende da participação, do envolvimento.
O tempo é de quem ensina e é fácil de controlar; porque não se considera o ritmo de quem aprende.	O tempo é do aprendiz, as atividades acontecem no ritmo dele.
O foco não está no aprendiz, mas nas unidades de estudo, nos planejamentos elaborados com antecedência;	Predomina o diálogo.
As atividades estão centradas no professor.	As atividades estão centradas no aluno

FONTE: BORGES (1996, p. 24)

Em termos absolutos, situações de ensino não são melhores nem piores que situações de aprendizagem. É preciso buscar o equilíbrio e a reversibilidade nas relações entre os processos: ensino (cujo dono é o professor) e aprendizagem (cujo dono é o aluno), nesta dimensão, porque o professor também aprende e o aluno também ensina.

Concluem Dias Sobrinho et al (2000), que é preciso permitir que os alunos se tornem, professores, para que se tornem bons aprendizes; se ensino aprendo. É necessário que os professores se tornem bons aprendizes, para que possam ter êxito no ensinar; se aprendo, sei o quê e como ensinar. Uma escola em que o aluno pudesse, além de aprender, ensinar o professor e, além de ensinar, também aprender estaria fazendo uma revolução. “Parece fácil, mas trata-se de um longo caminho. Como grupo os professores estão acostumados a falar, não a ouvir. Esquecemos de escutar. Fomos preparados para ensinar, e o aluno vem a escola para aprender. Se mudarmos a mentalidade, estaremos transformando o processo educacional” (Dias Sobrinho, 2000, p. 31).

Necessário se faz enfatizar que não basta às organizações educacionais apenas quererem mudar, é preciso aprender como mudar. As tecnologias de hoje favorecem e permitem que as organizações aprendam a mudar e se preparem para os desafios que virão. Aprendizagem em última análise significa mudança radical de mentalidade e está intimamente relacionada com o que significa ser humano.

Para Peter Senge (1990) por intermédio da aprendizagem nós nos recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos fazer,

adquirimos uma nova visão do mundo e da nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo generativo da vida.

“Este, portanto, é o significado básico da *organização de aprendizagem*: é uma organização que está continuamente expandindo sua capacidade de criar seu futuro. Para ela, não basta apenas sobreviver – ela precisa de *aprendizagem de sobrevivência*, mais conhecida por *aprendizagem de adaptação*, e de *aprendizagem generativa*, que estimula nossa capacidade criativa” (Senge, 1990, p. 48)

### 2.1.3 A formação do professor universitário

O professor universitário é peça fundamental nas instituições de ensino superior. A universidade cresce quando possui um quadro de docentes capacitados e um apoio técnico-administrativo eficiente e de qualidade. As experiências práticas aliadas ao conhecimento teórico adquirido despertam nos alunos a necessidade de aperfeiçoamentos constantes contribuindo, com efeito, para o nascimento de um grande profissional, independentemente da sua área de atuação, na sociedade ao qual está comprometido em buscar melhores condições de vida (Nereci, 1986).

"O professor, ao dirigir e estimular o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos, utiliza intencionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos a que chamamos métodos de ensino". (Libâneo, 1994, p.150).

Nesse sentido pode-se afirmar segundo Moraes (1996), Masetto (1995) e Rogers (1972), os quais discriminam oito fatores característicos do perfil do

professor universitário:

#### 1. Transmite conhecimentos:

Segundo Masetto (1995), o ato de comunicação supõe um conteúdo que se transmite de uma pessoa para outra. O professor, ao transmitir conhecimentos ao aluno, necessita dominar bem o conteúdo da matéria que leciona. Esse domínio advém de formação regular, leituras de revistas científicas, pesquisa e educação regular, leituras de revistas científicas específicas, pesquisa e educação continuada. O domínio do conteúdo é uma característica do professor que segue a vida toda aprendendo.

Estar atualizado sobre a matéria é importante para responder às perguntas dos alunos. Além de atualizado sobre a matéria, o professor precisa saber ensinar (mediante a aplicação de técnicas pedagógicas, tais como: Conferência, discussão em grupos, assessoria individual, uso de recursos multimídia, etc), e saber comunicar-se (o que implica organizar a mensagem tendo o aluno como centro).

Conhecer a matéria, conhecer comunicação e conhecer o aluno são bases fundamentais para que o professor possa transmitir o conhecimento. Conhecer o aluno requer que o professor seja atento e observador. O professor observa o grau de receptividade à matéria manifestado pelo aluno, se o seu comportamento indica motivação ou se o aluno está disposto a aprender.

Para Silva (1999), o professor universitário, o miolo do processo educativo consiste em organizar a sua mensagem de acordo com os objetivos de aprendizagem. Ele parte de uma pergunta: O que o aluno necessita aprender?



Trata-se de uma tarefa específica que o aluno irá fazer? (E, neste caso, monta o programa com ênfase em aprendizagem de habilidades).

O aluno precisará fazer associações entre diferentes disciplinas científicas com o objetivo de solucionar algum problema? (E, neste caso, o professor monta um programa com ênfase em aprendizagem de princípios e desenvolvimento de atitudes).

## 2. Comunicar um método

Estamos na era da aprendizagem. Para Morales (1996), é fato que o homem está condenado, se assim se pode dizer, a ser um aprendiz eterno, pois a realidade o exige em todos os setores de sua vida. Independentemente de nível cultural ou grau de instrução, a modernidade invade nossas vidas desde as coisas mais mezinhas do dia-a-dia, e voltar-lhe as costas é inviabilizar-se como indivíduo em seu tempo e circunstância.

O progresso das ciências, as pesquisas, os avanços tecnológicos e sua popularização, transformaram para sempre as relações entre conhecimento e aprendizagem. No passado, tanto o processo de transmissão de conhecimentos como o de aprendizagem baseavam-se na capacidade de memorização e, especialmente, na capacidade de memorização e, especialmente, na capacidade de aceitar o conhecimento sem questioná-lo. Ilustra-o historicamente um personagem espanhol da Idade Média que, estudante de medicina, primeiro na Universidade de Salamanca e, posteriormente numa das proeminentes universidades da Alemanha, foi perseguido em um e outro país pela igreja católica, terminando, por fim, na

fogueira da inquisição. Seus mestres acusaram-no de crime herético por dissecar cadáveres para estudá-los e por afirmar que o ato de banhar-se após Ter contato com doentes da peste que assolava a Europa de então, evitava o contágio. Esse estudante medieval tão moderno chamava-se Miguel Servet e contribui com sua rebeldia descobrindo o sistema circulatório humano (Demo, 1995).

O professor distanciou-se celeremente de seus colegas do passado e, mais do que transmitir conceitos de conhecimentos, atua como elemento provocador da mente do aluno. Transmitir ao aluno metodologias, entendidas estas como “padrões normativos de operações recorrentes e relacionadas que rendem resultados acumulativos” (Lonergan, 1973, apud Morales, 1996) – significa envolvê-lo e estimulá-lo na experimentação do conjunto de conhecimentos que formam as disciplinas, fazendo-o partícipe ativo e um colaborador na empreitada da busca incessante do conhecimento que a metodologia, aprendida e praticada em sua integridade, permite a ambos.

### 3. Comunicar sua própria personalidade:

Segundo Morales (1996), muito se fala em instrução como algo distinto da educação, mas não existe instrução sem que o professor coloque algo de si mesmo. Todo professor que procura transmitir conhecimento sem envolver-se com o aluno e procurando ser imparcial, acaba passando a impressão de uma ciência inócua.

Segundo o autor, seja qual for a disciplina ministrada, o professor acaba colocando algo de si, se gosta ou não do que está sendo apresentado, se

domina ou não o conteúdo. Inconscientemente, acaba transmitindo também aspectos de sua personalidade, sua rigidez, sua inteligência, sua visão do mundo e da vida. O trabalho do professor está repleto de atitudes, e estas aparecem diante dos alunos, espontaneamente.

Para Fazenda (1995), há quem julgue que seria preferível que o professor se ativesse à transmissão dos conhecimentos e ao método de ensinar a sua disciplina, pois é muito mais fácil trabalhar com os conceitos abstratos e com as teorias científicas do que com as relações humanas. Afinal, toda relação interpessoal faz com que tenhamos uma atitude diferente com as pessoas com as quais nos relacionamos.

Alguns professores têm consciência da influência que sua personalidade exerce sobre o aluno, pois entendem um pouco do fenômeno da transferência. Outros negam por ser difícil de manejá-la.

Segundo Nereci (1986, p.13), o grau de intensidade da transferência depende do professor e dos alunos. Pode ser pobre, se levar-se em consideração que a aula é apenas um veículo para ganhar dinheiro ou como condição para ser bem quisto, mas em qualquer lugar, a transferência provoca variadas reações manipuladoras, dependentes, passivas, agressivas, que acabam facilitando ou dificultando a aprendizagem, desde um simples monólogo até uma comunicação plena e recíproca.

O professor, segundo o autor (1986), pode manifestar aos seus alunos, distintos aspectos de sua personalidade: o esperto, a autoridade formal, o agente socializador, o facilitador, o idealista.

– O Esperto, ressalta a disparidade de conhecimentos entre o professor e o

aluno, pelo menos na sua disciplina, cujo domínio lhe confere este direito de estar à frente da classe. É o artifício mais utilizado pelos professores. Os alunos esperam aprender algo de sua fala, de seus comentários, de suas observações acerca dos trabalhos desenvolvidos pela classe.

– Autoridade formal, é um papel bastante comum. Ele é responsável diante todos de assegurar a uniformidade das normas baseadas só no mérito, não em outras considerações. Define as normas de excelência, os objetivos a serem alcançados e até quando os devem ser. Há duas formas de se exercer este papel: a de se impor a autoridade formal ao estudante e a de se integrar ao sistema e exigir de si mesmo o cumprimento das normas.

– Agente socializador, é aquele que ensina ao aluno como se comportam os participantes maduros de um grupo que cursam a mesma disciplina. Ele representa os valores e características do estilo de vida intelectual próprios da disciplina.

– Facilitador, é o aspecto importante do trabalho do professor, que o impulsiona a atender as necessidades e interesses e habilidades dos estudantes. Favorece ao estudante a possibilidade de sobrepujar os obstáculos sem medo do fracasso. O professor facilitador não só se esforça para passar as informações de forma que os alunos as entendam como também desafia os alunos a vencer as dificuldades.

– Ideal, é uma face do professor que, mediante seu entusiasmo pela disciplina e o domínio dela, deixa que o aluno perceba aonde o professor quer que ele chegue; um excelente conhecedor do conteúdo, um cavalheiro, um cientista, um homem culto, ou seja, um professor idealizado. Para chegar a este ponto,

o professor precisa elaborar uma atividade organizada e com bastante profundidade.

O ser humano igual ao aluno é a descrição imediata e pessoal entre o professor e o aluno. Ambos se entregam à situação de aprendizagem na qual se relacionam como iguais. Ambos sentem confiança e liberdade para participar suas idéias e reações pessoais, não só no que diz respeito ao curso, como também em todas as circunstâncias que fazem parte da interação ensino-aprendizagem.

#### 4. Autonomia do professor

A educação de um bom professor, mesmo ocorrendo em contexto de grupo, se funda num processo de conquista, de procura pessoal, de criação, de esforço de realização de um projeto pessoal, e autônomo, baseado em crenças pessoais e autodeterminado, conforme explicita Masetto (1995).

Formação e educação efetiva do professor não vêm dos cursos de graduação, nem de outros cursos formais. É muito mais resultado de uma procura pessoal que faz com que o professor não se acomode ao que é em determinado momento, mas o faz procurar por padrões de desempenho cada vez mais elevados, o faz viver num estado de permanente insatisfação com sua prática. Por isso, ele se projeta permanentemente em direção a seu próprio aperfeiçoamento, o que exige uma permanente aceitação de desafios e assumir riscos, colocando em xeque a segurança adquirida anteriormente e superado o medo da mudança. É apenas quando a coragem de assumir riscos superar os receios de mudar que o professor é capaz de progredir em sua

educação (Demo, 1995).

“O movimento do professor em direção a ser um profissional cada vez mais competente é paralelo ao aprofundamento da compreensão de seu trabalho. A prática do professor em suas fases iniciais geralmente é muito intuitiva. Os progressos qualitativos do professor, entretanto, não apenas avançam juntamente com o seu crescimento das habilidades de ensinar, mas também com a construção de um referencial teórico e de conhecimentos que ajudam a redirecionar a prática para melhorá-la cada vez mais. Este movimento é projetado por uma capacidade crítica desenvolvida no mesmo movimento, a negatividade criadora do movimento dialético, capaz de fazer surgir novas alternativas de trabalho superando deficiências das práticas anteriores” (Masetto, 1995, p. 82).

Enquanto avança na sua profissionalização e na sua educação o professor também se encaminha em direção em níveis mais elevados de independência e autonomia. Torna-se um professor melhor e também torna-se mais livre e autônomo. Entretanto, do mesmo modo que necessitam ser conquistados as condições para uma melhoria continuada, a maior liberdade não é obtida sem esforço (Serbino, 1998).

No movimento dialético em que consiste a educação permanente de um professor, ele avança construindo crenças cada vez mais estáveis, crenças marcadas pela sua própria personalidade. Na construção de sua proposta pessoal, as inovações desempenham uma função essencial. Da mesma forma, são essenciais à construção dessa proposta pessoal os pressupostos teóricos que o professor aprofunda sempre mais. Este movimento global de

conquista de sua autonomia, através da explicitação de suas próprias idéias e propostas, evolui como um exercício contínuo do professor de participar nas definições de sua formação, uma construção permanente do projeto pessoal que necessita ser reelaborado constantemente (Paim, 1982).

A educação de um bom professor não se limita, entretanto, ao aperfeiçoamento da prática. Paralelamente, melhora sua compreensão dessa prática através da construção de um fundamento teórico cada vez, mais consistente. A profissionalização de bons professores está associada à aquisição de fundamentos teóricos cada vez mais sólidos.

Segundo Masetto (1995), todo este processo de melhoramento profissional, tanto teórico como prático, só tem condições de concretizar-se efetivamente quando ocorrer num contexto social.

##### 5. Pertencer a um grupo de referência

O grupo também é um fator de profissionalização do professor, no sentido de que possibilita uma soma de esforços, um encontro de profissionais que facilita construção coletiva. O contexto social e grupal habilita o professor a desenvolver-se individualmente e coletivamente.

Segundo Moraes (1996), todo desenvolvimento profissional é sem dúvida, resultado de esforço e investimento pessoal, mas não deve ocorrer no isolamento. O crescimento real somente acontece em grupo, pois, viver em conjunto, compartilhar as idéias e interagir com os colegas cria as condições para uma realização mais completa em todos os envolvidos.

Para Lima (1998), o grupo facilita o envolvimento dos participantes em reflexões e discussões sobre a prática, e é nas interações em grupos que os

participantes podem aprofundar a compreensão do conhecimento relacionado ao seu trabalho. É importante que no grupo haja um líder com o propósito de desafiar os participantes e avançar e direcionar o processo de novos estágios qualitativos.

Bons grupos são iguais a bons professores, demonstram sua permanente insatisfação com as práticas em andamento e procuram mudanças para superá-las. A reflexão e a ação nessa vivência tem a possibilidade de contribuir mais significativamente para a melhoria do professor do que ações isoladas.

Estar envolvido num grupo é também muito importante para aprofundar-se teoricamente e para melhor compreensão do ensinar. O questionamento constante da prática e as tentativas de construir novas propostas de trabalho exigem que o grupo procure por fundamentos mais sólidos. Por isso, o grupo direciona seus participantes a constantes leituras e discussões sobre teorias de ensino e aprendizagem.

Os bons professores nunca param de aprender. O professor avança de forma significativa através de esforço pessoal para superar os constantes obstáculos em sua profissão. O professor sozinho não pode avançar significativamente, quanto mais avança em sua profissão, mais necessita interagir com os seus colegas, pois o diálogo favorece a melhoria profissional. A possibilidade de auto-educação permanente está intimamente ligada com ao movimento da realidade num sentido mais amplo. “O professor só é capaz de avançar de forma significativa se sua progressão estiver associada ao esforço de progressão de um grupo como um todo e, mais ainda, da sociedade da qual



é parte” (Freire, 1998, p. 56).

## 6. Teoria e prática

Segundo Moraes (1996), o conhecimento teórico é o estudo científico e aprofundado de um determinado assunto. Somente a teoria possibilita a um elemento compreender, assimilar as informações, e conseguir elaborá-las, transformando algo complexo e completo, em um processo real e viável, construindo uma prática e um cotidiano onde se demonstra uma consistência no caminhar e no construir da vida e de nossa existência.

Da mesma maneira, a prática é que permite comprovar e verificar se a teoria é correta e possível de construção de um processo. Somente a prática confirma a teoria e consolida.

## 7. Aprendizagem

A educação repousa sobre muitas ciências auxiliares, como a Sociologia, a Antropologia e em especial a Psicologia e sobre alguns pilares que, essencialmente, têm a ver com a maneira como ensinamos aquilo que ensinamos e por que o fazemos. Em outros termos, com os métodos, os conteúdos e os objetivos da nossa prática segundo Marcos Masetto (1995).

Segundo o autor, métodos claramente têm a ver com processos de aprendizagem e ensino ou aquilo que se chama ciência da cognição. A visão mais corrente de cognição é ver o aluno como um vaso vazio que vai para a escola para ser enchido, é o método de despejar conteúdo nesse vazio. Essa é essência das atuais linhas de aprendizagem, das behavioristas às pós

estruturalistas, eufemisticamente chamadas agora de construtivistas.

Serbino (1998) explica que os conteúdos que procuramos ensinar são resultados de uma percepção daqueles conteúdos como algo necessário difícil e acessível a poucos, isto é, repousam sobre uma visão mistificada desse conteúdo, do ponto de vista da reafirmação do professor no seu sucesso de ter chegado a “professor daquilo” por ter sido capaz de dominar aquele conteúdo. Na maioria das vezes uma falsidade total que passa a agir como um alter ego fantasioso do professor.

Os objetivos, por sua vez, são baseados numa percepção de necessidade incontestável daqueles conteúdos para todos os indivíduos. Quem não os domina estará reprovado pela vida. Esses pilares de suporte e apoio da educação são aceitos por todos, com um caráter de universidade, isto é, deve sempre ser assim, o mesmo para todos, pelas mesmas razões.

Segundo Drucker (1989), o modelo curricular cartesiano, tem inúmeros aspectos insustentáveis, ele leva o professor a considerar cartesianamente, que uma aula bem preparada significa entrar na sala com uma estratégia bem definida. Com relação ao conteúdo, ele acredita cartesianamente que não poderá ensinar tal “ponto” sem dar um “ponto” precedente, e cada “ponto” se justifica porque serve para o “ponto” seguinte.

Naturalmente, a linearidade implica uma prática educativa desinteressada e desinteressante desinspirada, desnecessária, acrítica e, na maioria das vezes equivocada.

Para Masetto (1995), a única solução é uma mudança qualitativa e radical, contrariando os mitos que impedem uma educação que, efetivamente,

beneficie a população como um todo e não reforce o privilégio de alguns grupos de indivíduos privilegiados. Uma proposta alternativa de estratégia de ação educativa conforme o esquema a seguir (p.25):

- instrumenta a ver, ouvir, falar, ler, recuperar informação, método etnográfico;
- conteúdo – experiência de vida, memória cultural, conhecimento acumulado em livros, monumentos, etc;
- professor – como animador, ativador, gerente;
- socialização – trabalho em grupo, seminários, projetos, conhecimentos.

## 8. Comunicação educativa

A situação de ensino em sala de aula pode ser descrita como um encontro, repetido durante espaços de predeterminados (de 5 minutos a 4 ou 5 horas), com uma frequência (geralmente semanal) igualmente predeterminada e durante um período relativamente longo (semestre ou ano letivo); nesse encontro, seres vivos, seres humanos, confinados dentro dos limites da classe, se defrontam, se comunicam, se influenciam mutuamente.

Carl Rogers (1972) a partir de seu modelo de relacionamento interpessoal tipicamente centrado no aluno, e não no professor, enfoca a relação professor–aluno como a criação de um clima que facilite a aprendizagem.

“Sabemos (...) que a iniciação da aprendizagem não se baseia nas habilidades de ensinar um líder, no seu conhecimento erudito do campo, no planejamento do currículo, no uso de subsídios audiovisuais, na programação do computador utilizado, nas palestras e aulas expositivas,

na abundância de livros, embora tudo isso possa, uma vez ou outra, ser empregado como recurso importante. Não, a facilitação da aprendizagem significativa baseia-se em certas qualidades de comportamento pessoal entre o facilitador e o aprendiz.” (Rogers, 1972, p. 108).

A primeira dessas qualidades é a autenticidade. Ser uma pessoa real, apresentar-se tal como é, entrar em relação com o aluno sem ostentar certa aparência ou fachada, encaminhar-se para um encontro pessoal, direto, com o aluno, encontrando-se com ele na base de pessoa-a-pessoa, ser uma pessoa inteira, viva com convicções, com sentimentos que não submeteu-se a um formalismo educacional, tudo isto descreve um professor pessoalmente autêntico. O contraste seria mostrar-se ao aluno apenas como alguém que desempenha uma função, adotando um papel de professor, do qual se deve ao final da jornada de trabalho.

“Uma Segunda qualidade é a de apreço ao aprendiz, a seus sentimentos, suas opiniões, sua pessoa (...). É a aceitação de um outro indivíduo, como pessoa separada, cujo valor próprio é um direito seu. É uma confiança básica – a convicção de que essa outra pessoa é fundamentalmente merecedora de crédito. (...)Apreço pelo aprendiz como ser humano imperfeito dotado de muitos sentimentos e muitas potencialidades.” (Rogers, 1972, p. 109).

Uma terceira é a compreensão empática, quando o professor tem habilidades de “se colocar na pele” do aluno, de ‘calçar suas sandálias’, compreender as reações íntimas do aluno e permitir que este se sinta

compreendido por alguém sem que este alguém o esteja julgando. Coloca-se na situação do aluno para perceber o contexto de aprendizagem como ele faz.

Destarte, o professor tem uma influência direta sobre o aluno, a forma como o professor se relaciona com seus alunos vai determinar, entre outros aspectos, a forma como estes se relacionam com o conteúdo. O modo como o professor trabalha o conteúdo e comporta-se com os alunos.

Segundo Libâneo (1994, p. 252): "Um professor competente se preocupa em dirigir e orientar a atividade mental dos alunos, de modo que cada um deles seja um sujeito consciente, ativo e autônomo".

A pedagogia progressista crítico-social dos conteúdos zela pela autoridade do professor e aquisição de conteúdos pelos alunos. Não há como se colocar professor e aluno em pólos diferentes ou incomunicáveis. O processo ensino-aprendizagem se concretiza a partir do relacionamento entre o educador e o educando.

O antigo chavão popular de que "Ensinar é uma arte", vem se repetindo ao longo dos tempos e que com efeito diz muito; senão tudo, no processo educativo. O professor é um verdadeiro artista e o ensinar é a oportunidade que utiliza para ter reconhecido seu valor. A sala de aula é o palco mais difícil principalmente porque o artista precisa saber transmitir o que sabe, reconhecer o que não sabe e estimular o querer saber. Onde o improviso acaba tomando de conta do texto original, conforme a aceitação da platéia, buscando sempre a melhor maneira de cumprir seu papel suprimindo a necessidade do que deve ser aprendido (Freire, 1998).

O conteúdo a ser ministrado deve ser planejado de acordo com o alunado,

sem contudo, ignorar disciplinas aleatoriamente, porque o que se deve priorizar são os assuntos a serem tratados e a maneira que deverão ser enfocados. Daí então, dizer-se que mesmo em turmas do mesmo nível o conteúdo pode ser explorado de modo diferente, desde que seja seguido um plano de ensino previamente elaborado pelo professor e aprovado pela instituição, para que todos tenham a mesma oportunidade de aprender sobre determinada matéria o que deve ser ensinado.

Ao mestre, segundo Libâneo (1994), cabe preparar, orientar e transmitir os conhecimentos sobre o tema de sua aula. É seu dever conhecer como funciona o processo ensino-aprendizagem para descobrir o seu papel no todo e isoladamente. Pois, além de professor, ele será sempre ser humano, com direitos e obrigações diversas.

O professor tem papel importantíssimo no processo educacional, pois que é o profissional do magistério que fomenta em seus alunos o desejo de crescer, aprender cada vez mais e vencer sempre todas as batalhas que surgirem ao longo do seu caminho, para obtenção do sonhado sucesso profissional ou até mesmo a satisfação pessoal.

#### 2.1.3.1 O professor universitário no processo ensino-aprendizagem

"... Cabe ao professor-educador descobrir, efetivamente, como ser sujeito em diálogo com a realidade, com o aluno; ao aluno, fazer-se sujeito em diálogo com o professor, com os demais companheiros, com a realidade social política, econômica e cultural, para que nessa busca de interação seja construída a universidade, que jamais poderá existir sem professor e aluno voltados para a

criação e construção do saber engajado, por isso transformado."(Luckesi, 1991, p.44).

O ensino nesse sentido, é a atividade principal do profissional do magistério. Não basta só a formação teórica para que o professor se destaque no seu grupo. A prática educacional é o caminho mais eficaz para obtenção do êxito docente. Haja vista que a Didática, como disciplina pedagógica, busca destacar-se no processo de ensino a partir de conhecimentos teóricos e práticos aos professores, visando melhores resultados dos clientes.

Nas Universidades pode-se encontrar vários tipos de professores: aquele que tem o dom de ensinar; o que se esforça para transmitir seus conhecimentos e o descompromisso com sua profissão. O professor que tem o dom de ensinar realiza-se numa sala de aula, cresce mais rapidamente na instituição em que é docente e destaca-se por preencher características de mestre (Freire, 1996).

O esforçado é diferente, por um motivo desconhecido resolve ser professor, luta bastante para aprender técnicas novas, deseja ser reconhecido seu trabalho e busca sempre seguir o exemplo de um de seus Mestres. Já o descompromissado entra e sai de sua sala de aula sem saber o que fez ou o que gostaria de ter feito, não faz questão de especializar-se por que aquela atividade é passageira e geralmente não passa muito tempo no exercício do magistério superior.

Eis, talvez, o motivo central de professores "bonzinhos" e "durões" no cenário educacional. Geralmente o professor "bonzinho" é facilmente esquecido ou confundido com aquele que não tem domínio da matéria que leciona.

Enquanto que o professor mais rigoroso fica na memória de seus alunos por ter transmitido disciplina e conhecimento, pois que força uma aprendizagem externa ou até mesmo independente no seu alunado.

O relacionamento interpessoal do professor-aluno deve ser fortalecido à medida em que se pretende conseguir melhores resultados na instituição. A Universidade deve estar voltada para o ensino, pesquisa e extensão com uma política tentadora, pois professores e alunos comprometidos em projetos institucionais certamente serão profissionais melhor qualificados e a Universidade cumprirá seu papel na sociedade (Serbino, 1998).

O processo ensino-aprendizagem depende da competência técnica do professor, que teve uma formação teórica cheia de “tecnicismos” e de “critiquices antitécnicas”. Sem uma proposta de redefinição dos conteúdos e métodos utilizados, dificilmente se verá mudança nos profissionais do magistério superior. O professor sai da Universidade com os conhecimentos que aprendeu e começa a transmiti-los numa cadeia infinita. Qualquer alteração no processo deve ser feita primeiro na sua origem.

O professor é sempre professor, não importa se universitário ou de primeiro ou segundo grau. A diferença é tão somente no saber se comportar conforme as exigências de cada estágio, turma ou momento vivido (Luckesi, 1991).

Partindo-se dos pressupostos relacionados anteriormente pode-se efetivamente clarificar o papel e formação do professor universitário, enquanto profissional, passando-se então, para a exposição da questão da qualidade de vida, analisando o contexto do ser humano por trás do profissional.



## 2.2 Qualidade de vida

O evolucionismo tecnológico deve ser desconsiderado apenas no aspecto em que se coloca o risco de condenar o futuro à obsolescência, corroborando com a decadência sócio-econômica. Principalmente quando fatores de significativa importância emergem no cenário mundial, como, a efeito de exemplo, o processo acelerado da internacionalização da economia chamado de globalização, que deve desencadear novos problemas aos países do Terceiro Mundo relativo à divisão internacional do trabalho, além de promover ainda mais a competitividade e qualidade que já dominam os mercados.

O grande desafio dos países do Terceiro Mundo, neste tempo presente em que um século se finda e se inicia outro, é saber incorporar as novas tecnologias em paralelo e simultâneo à superação dos problemas sociais e à loucura do trabalho que emergem dessas sociedades. São alguns deles: a miserabilidade que graça em grandes massas populacionais, a mortalidade infantil expressa em altos índices, a subnutrição, o analfabetismo, os baixos níveis de qualidade de vida, e talvez uma das mais importantes, o desemprego muitas vezes como resultado do emprego estrutural e tantas outras pela própria condição ideológica do trabalho.

Estudando sobre as atuais condições de vida a que se está exposto o indivíduo, frente a tantas crises que o tornam vulnerável, constata-se um cenário político-econômico e social decadente, entretanto, cujos atores sociais estão buscando alternativas que viabilizem as mudanças necessárias para uma

efetiva reordenação da situação.

Superar esses e tantos e vários problemas que se enraízam nas sociedades passa pela redefinição, sem dúvida, do projeto de uma sociedade cujas estruturas devem ser repensadas seriamente tais como, o fator educação, as desestatizações, e pela renovação do discurso e da ação política tipicamente fisiológica e cartorial. Isto posto, fica fácil relevar aqui a questão organizacional, oriunda da tecnologia e da nova ordem social, que deve ser refletida com vistas aos objetivos do trabalho e da qualidade de vida e saúde mental dos cidadãos.

Segundo Paraguay (1990) e Machado (1997), há estudos ergonômicos para efeito de sugestões de mudanças numa organização do trabalho, com o fim de reduzir a carga laboral, e por excelência o mental, com cujas medidas se possa aumentar a autonomia dos trabalhadores e ainda reduza a pressão temporal, a evitar a fadiga e o estresse.

Fleck et al (1999) a partir da tradução em português do índice utilizado pela Organização Mundial de Saúde – OMS o WHOQOL para medição da qualidade de vida, explicita que a expressão qualidade de vida foi inicialmente empregada pelo presidente dos Estados Unidos, Lyndon Johnson em 1964 ao declarar que "os objetivos não podem ser medidos através do balanço dos bancos. Eles só podem ser medidos através da qualidade de vida que proporcionam às pessoas." O interesse em conceitos como "padrão de vida" e "qualidade de vida" foi inicialmente partilhado por cientistas sociais, filósofos e políticos. O crescente desenvolvimento tecnológico da Medicina e ciências afins trouxe como uma consequência negativa a sua progressiva

desumanização. Assim, a preocupação com o conceito de "qualidade de vida" refere-se a um movimento dentro das ciências humanas e biológicas no sentido de valorizar parâmetros mais amplos que o controle de sintomas, a diminuição da mortalidade ou o aumento da expectativa de vida.

Assim, a avaliação da qualidade de vida foi acrescentada nos ensaios clínicos randomizados como a terceira dimensão a ser avaliada, além da eficácia (modificação da doença pelo efeito da droga) e da segurança (reação adversa a drogas) (Bech, 1995, apud Fleck et al, 1999).

O termo qualidade de vida como vem sendo aplicado na literatura médica não parece ter um único significado (Gill e Feinstein, 1994, apud Fleck et al, 1999). "Condições de saúde", "funcionamento social" e "qualidade de vida" tem sido usados como sinônimos e a própria definição de qualidade de vida não consta na maioria dos artigos que utilizam ou propõe instrumentos para sua avaliação. Qualidade de vida relacionada com a saúde (*Health-related quality of life*) e Estado subjetivo de saúde (*Subjective health status*) são conceitos afins centrados na avaliação subjetiva do paciente, mas necessariamente ligados ao impacto do estado de saúde sobre a capacidade do indivíduo viver plenamente.

Araujo (1998), define que Qualidade são atributos, características e propriedades de determinados fenômenos, e, Qualidade de Vida, enquanto produto e processo, dizendo respeito aos atributos e propriedades que qualificam esta vida no sentido que tem para cada ser humano.

Segundo Nahas (1996), Qualidade de vida do ser humano expressa além da qualidade de sua saúde, suas possibilidades e limitações individuais e

coletivas. Representando o processo de satisfação de suas necessidades primitivas e culturais.

Relata também Carley (1985), que a satisfação de necessidades, em todas as suas dimensões é essencial à existência da vida e ao bem viver, incluindo o morrer com dignidade. Portanto quando não suprimos nossas necessidades ou nos frustramos diariamente, assim como se estivermos doentes, tristes o tempo todo, leva a crer que o entusiasmo de viver pode diminuir, diminuindo assim a qualidade de vida do ser humano.

Considerado por Patrício (1995) qualidade de vida como características do que ocorre na vida, como estas se apresentam, como se constrói, como o indivíduo sente no constante movimento de tecer o processo de viver nas interações humanas.

Bullinger e cols. (1993) apud Fleck et al (1999), consideram que o termo *qualidade de vida* é mais geral e inclui uma variedade potencial maior de condições que podem afetar a percepção do indivíduo, seus sentimentos e comportamentos relacionados com o seu funcionamento diário, incluindo, mas não se limitando, à sua condição de saúde e às intervenções médicas.

Segundo Guiselini (1996), falar em qualidade de vida é pensar no caminho da longevidade, sendo seu elemento chave, além de suprir necessidades básicas, melhorar seu estilo de vida, tendo hábitos saudáveis, realizando atividade física, tendo relacionamentos estáveis e duradouros, dieta saudável, etc. pois só assim teremos adultos saudáveis hoje e idosos amanhã.

O mesmo autor (1996), ainda comenta que a maioria das pessoas deixam em último plano a preocupação com seu patrimônio mais precioso – seu corpo,

tornando sua maior necessidade a de ser “culturalmente desenvolvido”, o que pressupõe o domínio de uma série de conhecimentos e aptidões, mas sem hábitos saudáveis.

Tornando importante o alerta para o futuro, comenta Carelli (2001, p.92), “hábitos são decisivos para uma vida longa e feliz. E nunca é tarde para mudar de comportamento e reparar os estragos do fumo, álcool e da vida sedentária”.

O autor Fernandes (1996), também relata que qualidade de vida no trabalho é relevante para o ser humano, pois o nível de satisfação com ele, trará influências em seu cotidiano, afetando auto-estima e consequentemente sua produtividade.

### 2.2.1 Instrumentos de medida de qualidade de vida

Houve na última década uma proliferação de instrumentos de avaliação de qualidade de vida e afins, a maioria desenvolvidos nos Estados Unidos com um crescente interesse em traduzi-los para aplicação em outras culturas, segundo Fleck et al(1999). A aplicação transcultural através da tradução de qualquer instrumento de avaliação é um tema controverso. Alguns autores criticam a possibilidade de que o conceito de qualidade de vida possa ser não-ligado a cultura (Fox-Rushby e Parker, 1995, apud Fleck et al, 1999). Por outro lado, em um nível abstrato, alguns autores tem considerado que existe um "universal cultural" de qualidade de vida, isto é, que independente de nação, cultura ou época, é importante que as pessoas se sintam bem psicologicamente, possuam boas condições físicas e sintam-se socialmente integradas e funcionalmente competentes.

A busca de um instrumento que avaliasse *qualidade de vida* dentro de uma perspectiva genuinamente internacional fez com que a Organização Mundial da Saúde organizasse um projeto colaborativo multicêntrico. O resultado deste projeto foi a elaboração do Whoqol-100, um instrumento de avaliação de qualidade de vida composto por 100 itens. (Fleck et al, 1999)

Os estágios para o desenvolvimento do Whoqol-100, segundo Fleck et al (1999), foram efetuados da seguinte forma:

QUADRO 2 – ESTÁGIOS NO DESENVOLVIMENTO DO WHOQOL-100

<b>Estágio</b>	<b>Método</b>	<b>Produto</b>	<b>Objetivos</b>
1) Clarificação do conceito	Revisão por experts internacionais	- Definição de qualidade de vida - Definição de um protocolo para o estudo	Estabelecimento de um consenso para uma definição de qualidade de vida e para uma abordagem internacional da avaliação de qualidade de vida
2) Estudo piloto qualitativo	- Revisão por experts – Grupos focais - Painel escrito de experts e leigos	- Definição de domínio e subdomínios - Elaboração de um conjunto de questões	Exploração do conceito de qualidade de vida através das culturas e geração de questões
3) Desenvolvimento de um Piloto	Administração do WHOQOL piloto em 15 centros para 250 pacientes e 50 normais	- Padronização de um questionário de 300 questões	Refinamento da estrutura do WHOQOL. Redução do conjunto de questões.
4) Teste de campo	Aplicação em grupos homogêneos de pacientes	- Estrutura comum de domínios - Conjunto de 100 questões - Escala de respostas equivalentes nas diferentes línguas	Estabelecimento de propriedades psicométricas do WHOQOL.

FONTE: FLECK et al (1999, p. 3)

Lipp (1996), também relata que Qualidade de Vida refere-se ao viver sendo bom e compensador em pelo menos quatro áreas, sendo área social, afetiva, profissional e área da saúde, tendo o indivíduo para ser portador de boa Qualidade de vida, Ter sucesso em todas elas.

Segundo Fleck et al (1999), a clarificação do conceito embora não haja um consenso a respeito do conceito de qualidade de vida, três aspectos fundamentais referentes ao construto *qualidade de vida* foram obtidos através de um grupo de experts de diferentes culturas: (1) subjetividade; (2) multidimensionalidade (3) presença de dimensões positivas (p.ex. mobilidade) e negativas (p.ex. dor).

O desenvolvimento destes elementos conduziu a definição de *qualidade de vida* como "a percepção do indivíduo de sua posição na vida no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações" (Whoqol Group, 1994, apud Fleck et al, 1999).

### 2.2.2 A dimensão psicológica

Ao longo dos últimos anos tem-se visto surgir diversos estudos e teorias organizacionais e administrativas, muitos deles de origem duvidosa e de utilização mais ainda. As crescentes competição e complexidade das empresas cada vez mais globalizadas têm pedido novas explicações, ações e orientações de rumo – necessidade fundada nesta fase de realinhamento do capitalismo global. Dentre as muitas teorias surgidas, algumas já nascem como destino traçado tão logo passa a fase de deslumbramento dos dirigentes, consultores e

acadêmicos. Outras resistem à euforia do modismo e são absorvidas pelo corpo de conhecimento já consolidado no campo específico e mesmo fora dele. Tal é o caso da cultura organizacional, que nas últimas duas décadas tem despertado o interesse dos profissionais organizacionais, estejam eles na academia ou em empresas, desempenhando suas funções executivas. Quando se faz uma investigação mais aprofundada nos estudos de cultura organizacional, percebe-se que o volume maior de estudos tem-se concentrado na discussão dos elementos que a formam e em como eles podem ser utilizados ou manipulados pelos objetivos da organização (FREITAS, 1999).

Entretanto, em se analisando a estrutura estratégica organizacional, é necessário explicar as razões pelas quais, desde 1961, são diferenciados os três tipos de estrutura.

“A primeira razão é de ordem histórica e será aqui evocada. É incontestável para todos que, desde 1961, o capitalismo transformou-se ante a agitação cultural dos anos 1968 (1965-75) e as conseqüências econômicas e sociais dos dois choques do petróleo. As empresas tiveram de fazer face a novos desafios. Além disso, o sucesso das empresas americanas e, as empresas tiveram de fazer face a novos desafios. Além disso, o sucesso das empresas americanas e, sobretudo, das empresas japonesas levou certos dirigentes europeus a ter outra visão da direção das empresas; b) a Segunda razão é de ordem teórica: desde o fim da guerra, os especialistas americanos em organizações (Peter Drucker, em primeiro lugar), assim como os consultores psicossociólogos, haviam preconizado uma direção participativa das



organizações, que devia, a um só tempo, respeitar a iniciativa individual e o dinamismo do grupo, um grupo não podendo progredir nem ser coeso sem o aporte de indivíduos inovadores, sabendo escutar, discutir e tomar decisões de forma colegiada (se não coletiva), um indivíduo não podendo atingir seu pleno desenvolvimento senão graças à confrontação de suas idéias com as dos grupos. (A subjetividade não sendo mais que o produto da aceitação da intersubjetividade.) Ou, tanto quanto as estruturas tecnocráticas, à hora atual, as estruturas estratégicas asseguram (como a estrutura cooperativa) a participação, a ação individual e o espírito de equipe. Elas mantêm, pois, uma confusão (deliberada) nos espíritos. O que é preciso dizer de pronto é que suas concepções aplicadas à realidade cotidiana são totalmente antagônicas àquelas das estruturas cooperativas, e que elas têm desvirtuado o sentido dos termos que criaram para novas formas sociais, que de participativas só têm o nome. (ENRIQUEZ, 1999:25).

Todavia, precisando os contornos da estrutura estratégica, ENRIQUEZ (1999) sentiu necessidade de a comparar com a estrutura tecnocrática, por ser mais próxima daquela, mesmo se ela quer, ao contrário, ser assimilada à estrutura cooperativa, pois crê o autor que é a *“única estrutura favorável a uma participação real, excluindo todas as formas de mistificação e de manipulação”*. Desta análise, a estrutura tecnocrática tem como credo a racionalidade ilimitada cujo poder pertence aos *experts*, que, é de se crer, detêm elementos do conhecimento, com os quais conquistam a possibilidade não só de resolver otimamente os problemas colocados mas também de antecipar seu

surgimento, pois se trata de um sistema de previsão e um sistema de simulação que permitem testar uma série de diferentes tipos de cenários de desenvolvimento. Os únicos problemas interessantes são aqueles quantificáveis ou susceptíveis de sê-lo. As questões de ordem política (de escolha de valores ou de objetivos) não se colocam mais; as questões relevantes são as de ordem técnica. É possível, uma vez que tudo pode ser programado, mesmo que ainda existam zonas de incerteza, que podem ser reduzidas graças à teoria lógico-matemática das decisões no universo do provável ou do incerto, ceder à fantasia, pois trata-se de fantasia, do controle praticamente total do presente e do porvir, e evitar a ansiedade, sempre inerente às relações com o desconhecido. *Expert*, no poder, ou os mestres desses *experts*, que exercem o poder real, são, pois, definidores por modos de pensar e de modelos de ação, que devem servir de normas e de regras de funcionamento.

A dimensão psicológica do ser humano ainda vagueia pelo campo da pesquisa científica, carecendo de subsídios empíricos devido à sua complexidade e diversidade, cabendo ao processo de individuação de cada indivíduo. Contudo neste subcapítulo serão expostas algumas teorias que elevam o potencial humano produtivo, satisfazendo um perfil mínimo para a qualidade de vida.

Antes, porém, é preciso considerar que o estudo da motivação se aplica a todo ramo da atividade humana, em especial no campo organizacional. Muitos estudiosos têm pesquisado para caracterizar os objetivos motivacionais no trabalho.

Linearmente, neste estudo se apresentam as Teorias da Motivação descritas por três representantes mais significativos: Maslow, McGregor e Herzberg, nesta ordem, respectivamente. Em seguida, trata-se de conceituar motivação, sua relação com o trabalho e a importância do estudo da motivação para o crescimento individual segundo a dimensão psicológica.

Os objetivos são: primeiro, conhecer e estudar as teorias clássicas da Motivação do Trabalho e relacioná-las entre si e, segundo, estabelecer a relação entre motivação e trabalho.

A finalidade da reflexão repousa no conhecimento da razão de o homem trabalhar e como ele pode otimizar seu desempenho, considerando a aplicabilidade no campo da sua área de concentração, segundo seu desempenho.

É relevante esclarecer que toda a reflexão, abaixo demonstrada, sobre as Teorias da Motivação, foram pesquisadas em Chiavenato (1993), Cruz (1997) e Aguiar (2000).

### **Teorias da Motivação**

A Teoria Comportamental (ou Teoria Behaviorista) é uma das teorias administrativas mais democráticas, que surge no final da década de 40, com uma redefinição total de conceitos administrativos. Esta teoria fundamenta-se no comportamento individual das pessoas. Para poder explicar como as pessoas se comportam, torna-se necessário o estudo da motivação humana, aplicável a todo ramo da atividade humana, especialmente no campo organizacional.

## **Teoria da motivação de Maslow: Hierarquia das Necessidades**

Abraham H. Maslow, psicólogo e consultor americano, apresentou uma teoria da motivação segundo a qual as necessidades humanas estão organizadas e dispostas em níveis, numa hierarquia de importância e de influência. Essa hierarquia de necessidades, ou seja, escala de prioridade das necessidades humanas, pode ser visualizada como uma pirâmide, estando as necessidades mais baixas na base da pirâmide e no topo, as necessidades mais elevadas. As necessidades primárias, neste ordem, são as fisiológicas e de segurança. As necessidades secundárias constituem aquelas necessidades sociais, de estima e de auto-realização.

Na continuação descrevem-se estas necessidades:

- **Necessidades fisiológicas:** As de nível mais baixo, mas de vital importância como alimentação, sono, repouso, abrigo, desejo sexual, etc. Estas necessidades estão relacionadas com a sobrevivência do indivíduo e com a preservação da espécie. São necessidades instintivas, e que já nascem com o indivíduo. Dominam a direção do comportamento quando alguma delas não está satisfeita.
- **Necessidades de segurança:** Constituem o segundo nível das necessidades humanas. São as necessidades de segurança ou de estabilidade, a busca de proteção contra a ameaça ou privação, a fuga ao perigo. Têm grande importância no comportamento humano, uma vez que todo empregado está sempre em relação de dependência com a empresa, na qual ações administrativas arbitrárias ou decisões incoerentes podem provocar incerteza ou insegurança no empregado quanto à sua permanência no emprego.
- **Necessidades sociais:** Entre elas encontram-se necessidades de associação, de participação, de aceitação por parte dos companheiros, de troca de amizade, de afeto e amor. O indivíduo torna-se resistente, antagônico e hostil com relação às pessoas

que o cercam em quanto estas necessidades não estão suficientemente satisfeitas.

- Necessidades de estima: Estão relacionadas com a maneira pela qual o indivíduo se vê e se avalia. Envolvem a auto-apreciação, a auto-confiança, a necessidade de aprovação social e de respeito, de status, prestígio e consideração. Sua satisfação conduz a sentimentos de autoconfiança, de valor, força, prestígio, poder, capacidade, etc; e sua frustração pode produzir sentimentos de inferioridade, fraqueza, dependência, etc.
- Necessidades de auto-realização: São as necessidades humanas mais elevadas, de realizar o seu próprio potencial e de autodesenvolver-se continuamente.

As diferenças individuais entre as pessoas determinam as formas e expressões que estas necessidades tomam, assim com sua intensidade ou manifestação.

Esta teoria pressupõe:

- Uma necessidade de um nível surge no comportamento somente quando as necessidades do nível inferior estão satisfeitas ou adequadamente atendidas.
- Nem todas as pessoas conseguem chegar ao topo da pirâmide de necessidades.
- Quando alguma necessidade de nível mais baixo deixa de ser satisfeita, ela volta a predominar no comportamento, enquanto gerar tensão no organismo.
- Cada pessoa possui sempre mais de uma motivação. Toda necessidade está intimamente relacionada com o estado de satisfação ou insatisfação de outras necessidades. Seu efeito sobre o organismo é sempre global e conjunto e nunca isolado.

Várias pesquisas não chegaram a confirmar cientificamente a teoria de

Maslow e algumas delas até mesmo a invalidaram; mas é suficientemente bem-estruturada para poder oferecer um esquema orientador e útil para o comportamento do administrador.

No fundo, Maslow contribui com uma psicologia da personalidade dos subordinados, baseada no estudo da motivação humana, dando ênfase às necessidades internas do homem, não considerando a situação em que está colocado.

### **Teoria da Motivação de McGregor: Teorias “X” e “Y”**

Douglas M. McGregor compara dois estilos opostos e antagônicos de administrar: o estilo denominado Teoria X, baseado na teoria tradicional, mecanicista e pragmática, e o estilo denominado Teoria Y, baseado nas concepções modernas a respeito do comportamento humano. Sua teoria encontra-se no principal livro de McGregor, “The Human Side of Enterprise”, editado em 1960.

#### **Teoria X**

Corresponde à suposição de que o homem é uma criatura indolente e que foge à responsabilidade, daí a necessidade de organizar todo seu trabalho e controlá-lo tenazmente, como o fazia a Teoria Clássica. Força-se a pessoa a cumprir seus deveres pela ameaça de sanções, aplicação de penalidades, coerção e pode chegar até castigos físicos.

#### **Teoria Y**

Corresponde à suposição de que o homem é uma criatura que tem motivações e necessidades que precisa satisfazer, daí a necessidade do conhecimento da motivação humana como meio de obtenção de eficiência no

Trabalho.

Fundamenta-se numa integração entre o indivíduo e os objetivos organizacionais.

A Teoria Y é o estilo mais adequado em todas as situações e para um clima de trabalho favorável que estimula, pôr si mesmo, a alta produtividade, o autocontrole e a criatividade.

### **Crítica à teoria de McGregor**

A teoria de McGregor (o homem renova suas próprias necessidades) é normativa e fornece uma descrição interessante de uma filosofia da organização calcada no humanismo e na tentativa de integrar as necessidades individuais e organizacionais. Propõe uma administração participativa ou consultiva na qual os indivíduos participam ou são consultados quanto às decisões que devem ser tomadas a seu respeito.

Por outro lado, alguns autores têm feito sérias críticas a respeito da Teoria Y de McGregor.

Qual visão do homem é válida: a da Teoria “X” ou a da Teoria “Y”? Provavelmente ambas têm alguma validade.

As críticas à visão de McGregor são similares às críticas à escola de relações humanas. O próprio McGregor reconhece a dificuldade de promover tal integração e, em especial, em grandes empresas, destinadas a produzir em série, em linhas de montagem.

Outro comentário crítico importante argumenta ser o homem um ente complexo, neste sentido McGregor teria sido ingênuo ao imaginar o “homem-realizador”, como um modelo aceitável da realidade observada.

## **Teoria motivacional de Herzberg**

Herzberg propõe uma teoria de motivação no trabalho, acentuando que o *homo faber* caracteriza-se por dois tipos de necessidades diferentes e que afetam diretamente o comportamento humana.

Tipos de necessidades diferentes, a saber:

- Fatores ambientais ou higiênicos, que são condições de trabalho, tipo de supervisão, políticas administrativas, status e prestígio, relações interpessoais, dinheiro e segurança pessoal. qualquer mudança ou melhoria nesses fatores diminuirá a insatisfação, mas não aumentará a satisfação.
- Fatores motivacionais ou de função: reconhecimento, trabalho estimulante, maior responsabilidade, crescimento e desenvolvimento pessoal. Qualquer mudança ou melhoria nesses fatores poderá motivar melhor desempenho. Assim, a insatisfação tem maior possibilidade de surgir a partir dos elementos intrínsecos à própria função ou tarefa que o indivíduo estiver executando. Para Herzberg, a estratégia de desenvolvimento organizacional mais adequada é a reorganização que ele denomina “enriquecimento de tarefas (*job enrichment*)” a qual consiste basicamente em aumentar a responsabilidade do cargo adicionando tarefas gradativamente mais elevadas e desafiantes.

## **Crítica à teoria de Herzberg**

A teoria de Herzberg reside na dificuldade de reorganização dos cargos em face dos aspectos tecnológicos e culturais envolvidos. Se de um lado, é difícil reorganizarem-se as tarefas de certos funcionários (vigia, pôr exemplo, ou um operador de máquina) também não é possível reorganizar toda a empresa cada vez que muda a função de algum funcionário. Herzberg dá pouca importância ao estilo de administração e o classifica como fator



higiênico, o que também tem sido alvo de severas críticas. É uma teoria interessante para casos de reorganização com vistas a aumento de produtividade, onde não haja necessidade de apreciação da situação global.

### **Relação entre as teorias apresentadas**

As teorias de motivação de Maslow e de Herzberg apresentam pontos de concordância que permitem um quadro mais amplo e rico sobre o comportamento humano.

Os fatores higiênicos de Herzberg referem-se às necessidades primárias de Maslow, isto é, necessidades fisiológicas e de segurança, principalmente. Os fatores motivacionais referem-se às chamadas necessidades secundárias, aquelas de estima e de auto-realização.

Um ponto comum entre ambas teorias citadas nos parágrafos anteriores encontra-se na confusão entre desejos e necessidades. O desejo está sempre presente, a necessidade termina quando é satisfeita.

McGregor acredita como Maslow, que o homem em si mesmo é portador de necessidades, sendo que, assim que uma delas seja satisfeita, logo surge outra em seu lugar, isto é, o processo não tem fim

### **Motivação no Trabalho**

Definir ou conceituar motivação humana, aqui direcionada para o trabalho, se constitui em considerar vários aspectos, desde o “conhecimento do conceito da natureza humana, da definição de trabalho e da função individual ou social” (AGUIAR, 1992), em toda sua dimensão como componentes do feixe de informação do homem, ou seja a cultura. E, quando aqui se fala de cultura, está-se falando de ideologia como ato individual até o político e o social.

Isto posto, por motivação pode-se entender um problema do indivíduo isolado (AGUIAR, 1992). Apesar disso, a motivação no trabalho, para efeito de compreensão, convém tomar consciência das causas e da forma de ação e direção da motivação.

Há diferentes interpretações bem como diferentes grupos de psicólogos para tentar explicar a motivação.

Muitas diferentes abordagens sobre a motivação têm em seu bojo o princípio do hedonismo.

A escola behaviorista entende que a motivação comportamental está nas recompensas e punições oriundas da história do indivíduo.

Para os psicólogos cognitivistas, o que move o sujeito agente é tudo que o atrai e o que não o atrai o indivíduo o repele.

A teoria freudiana explica que a mobilidade motivacional se dá pela estimulação dos instintos individuais, levando o sujeito ao processo de aprendizagem para alcançar determinados objetivos e liberando (in)consciente as tensões de modo as motivações reais.

Para Lewin, as tensões - oriundas por sua vez das intenções voluntárias em prol da realização de determinadas ações - motivam a ação. Em consequência da ação realizada, há a liberação das tensões e, portanto, sua diluição.

O pensamento do teórico Maslow repousa sobre a hierarquia das necessidades humanas, sendo que as superiores resultam da satisfação daquelas inferiores.

Em Herzberg, a motivação reside exatamente no trabalho cuja influência

está estreitamente relacionada à produção; porém, a satisfação do indivíduo se refere às condições de trabalho a que chama de fatores higiênicos.

Em poucas palavras, motivação é o “conhecimento do conceito da natureza humana, da definição de trabalho e da função individual ou social” (AGUIAR, 1992)

As inquietações de foro e esferas mais íntimas do indivíduo são as origens das motivações humanas para que cada pessoa busque alcançá-las, realizá-las e, por fim, concretizá-las. O que significa que o nascedouro das motivações não está nas organizações. Porém, desde que a organização seja entendida como meio social, pode ela - a organização - permitir ou não a satisfação às necessidades das esferas íntimas.

É inconteste que a não-satisfação pode significar desmotivação quando as frustrações são constantes e conduzem o sujeito até à apatia, ao descontentamento

Para efeito, a pessoa/indivíduo ao encontrar no meio social um ambiente hostil, dificultando ou impedindo a realização e satisfação referente às necessidades da esfera íntima, encontra-se desmotivada. Ao que se pode julgar da influência do meio externo no sujeito.

Em sendo assim, esta constatação significa que o meio externo - carácter inferior - para realização das mais altas aspirações humanas - carácter superior - se impõe como fator determinante e de influência. Há, portanto, uma influência do meio externo no indivíduo (AGUIAR, 1992).

## 2.3 Estresse

Segundo Nair Filho et al (1996, p. 29) o estresse “é o estado que se caracteriza por um conjunto de reações psicofisiológicas do organismo a situações que desencadeiam tensão. São fatores estressantes os acontecimentos que provocam ansiedade, agitação ou tristeza.” A vida nas grandes cidades propicia inúmeras situações favoráveis ao estresse, fenômeno especialmente freqüente nas modernas sociedades industriais.

Em 1936, o cientista e médico austríaco Hans Selye apresentou pela primeira vez em biologia o conceito de estresse. Definiu-o como uma "síndrome geral de adaptação", ou seja, um conjunto de reações sistêmicas e não-específicas que surgem quando ocorre exposição do organismo a agentes agressores. Observou três fases de resposta adaptativa (Bauk, 1999, p. 15):

1.<sup>a</sup> reação de alarme, que corresponde ao estresse agudo, quando se dá a liberação de adrenalina;

2.<sup>a</sup> período de resistência, correspondente ao estresse crônico, quando é secretado o hormônio glicocorticóide; e

3.<sup>a</sup> fase de exaustão, que corresponde ao período pré-agônico, em que há falência orgânica múltipla.

Acredita-se que a capacidade de um indivíduo para controlar situações potencialmente estressantes pode ter profundos efeitos sobre suas funções vitais.

Estresse segundo Delboni (1997), é uma tensão emocional e física, sentida constantemente, instalada lentamente, fazendo com que ao percebê-lo seja difícil reverter seu processo.

Albert (1997) relata que nem todos os níveis de estresse são graves, ou seja, existem níveis toleráveis, mas não deixam de ser gradativos quando não solucionados, o que gera grandes problemas também para as empresas e organizações pois seu desempenho depende também do potencial humano, o qual decai com o estresse independente de seu nível.

### 2.3.1 Neurofisiologia do Estresse

O produto endocrinológico do estresse afeta o organismo como um todo, altos níveis de glucocorticóides têm impacto no cérebro e em outras regiões do corpo (Nair Filho et al, 1996).

A resposta aguda ao estresse envolve a inibição de comportamentos neurovegetativos, tais como alimentação e comportamento sexual, freqüentemente observada em depressão. Estes comportamentos tornam-se não-adaptativos quando da ativação sustentada e patológica do sistema. Portanto, tão importante quanto estudar o que produz sua ativação, é estudar os mecanismos contra-regulatórios que limitam a reação ao estresse (Albert, 1997, p.34).

Segundo Lipp (1998), estresse pode também tornar, devido aos quadros de repetição, o indivíduo mais vulnerável aos fatores estressores, causando fisiologicamente uma predisposição a agressões e irritabilidade.

### 2.3.2 Estresse ocupacional

Até a década de 40, estresse era um termo técnico usado em Engenharia,

representando a quantidade de carga suportada por um material até seu ponto de ruptura. Nessa época, Hans Selye, médico vienense, introduziu o termo estresse no campo das ciências biológicas (Nair Filho et al, 1996).

O estresse está intimamente relacionado ao sentido de mudança. Como desde o momento de nossa concepção enfrentamos mudanças continuamente e a manutenção da vida depende justamente da capacidade de nos adaptarmos a essas mudanças, podemos concluir que o stress é inerente à vida ( Delboni, 1997).

Nossa saúde e nossa felicidade dependem da nossa capacidade de ajustamento ao ambiente em que vivemos. Esse contínuo processo de adaptação consome energia e por isso o estresse pode ser considerado como o grau de desgaste total causado pela vida.

Esse conceito foi deturpado e atualmente muitos fazem do estresse sinônimo de tensão nervosa, descontrole emocional, doença, chegando a ser considerado "o mal do século" (Nair Filho et al, 1996).

Na verdade, ninguém pode viver sem estresse e isso não diz respeito apenas a doenças físicas ou mentais, traumas, contrariedades e tensões. O simples fato de sair pelas ruas de uma cidade grande e violenta, a expectativa de desemprego, a perda de um ente querido, assim como a realização de um sonho ou uma grande alegria são situações que podem acionar nossos mecanismos de adaptação, gerando estresse.

Esse estresse não é necessariamente prejudicial ao organismo, desde que este esteja capacitado a recebê-lo, de modo que uma mesma situação possa levar um indivíduo à doença e ser uma experiência revigorante para outro.

Os processos adaptativos de nosso organismo às mudanças físicas ou psicológicas que enfrentamos constituem a chamada Síndrome de Adaptação Geral.

Quando nos defrontamos com uma situação e a interpretamos como um perigo ou uma ameaça à nossa homeostase, ou seja, ao nosso equilíbrio bio-psíquico, a reação básica é a de luta ou fuga. Preparando-se para tais reações, o organismo aciona imediatamente mecanismos neuro-hormonais que se manifestam por alterações cardiovasculares, respiratórias, gastrintestinais, urinárias etc (Bauk, 1999).

Para desencadear-se a reação de estresse, ou seja, a Síndrome de Adaptação Geral, é necessária a interação de três fatores, segundo o autor: o estressor, o contexto e a vulnerabilidade.

Os estressores, agentes de mudança, são representados por inúmeros agentes físicos, químicos, virais, bacterianos, biológicos e sociais, especialmente os resultantes de conflitos interpessoais, manifestos de modo verbal ou simbólico.

Os fatores de contexto são os inerentes ao ambiente em que vivemos, seja ele o familiar, o de uma empresa, de uma nação ou mesmo mundial. Entre eles podemos considerar as condições de vida em termos de padrões morais e sociais, econômicos, de segurança, políticos etc. Os quais são utilizados como medidores da qualidade de vida dos indivíduos (Grimberg, 1991).

Os fatores de vulnerabilidade são os que dizem respeito à nossa individualidade em termos de hereditariedade, personalidade, idade, sexo, grau

de instrução, experiências de vida etc.

São esses fatores, especialmente os de vulnerabilidade, que explicam o porque de um agente ser estressor para um indivíduo e não o ser para outro.

Independente do fato de um estressor ser bom ou ruim, o que conta é a intensidade da demanda de adaptação feita ao organismo, comenta Bauk (1999).

Como os recursos fisiológicos do ser humano, são limitados e como os efeitos do Estresse são cumulativos, os limites de tolerância individual podem ser ultrapassados e, nessas condições, tornamo-nos mais vulneráveis às doenças (Albert, 1997).

Na Natureza, não existem limites entre a mente e o corpo. Problemas físicos produzem alterações mentais, emocionais e comportamentais, da mesma forma que problemas emocionais podem levar a sérias desordens orgânicas - as doenças psicossomáticas - comumente relacionadas ao Estresse. Da mesma forma que a simples presença de um microorganismo patogênico não constitui a única e suficiente explicação para a ocorrência de uma moléstia infecciosa, não é razoável supor que a exposição a uma situação estressante seja a única e suficiente razão para a ocorrência de uma doença qualquer.

Entretanto, segundo Nair Filho et al (1996), face aos estudos realizados até o momento, torna-se incontestável a marcante influência do estresse na grande maioria dos estados mórbidos.

Com o excessivo estresse, os indivíduos podem apresentar sintomas e sinais evidenciadores do surgimento ou agravamento de quaisquer doenças.



Distúrbios comportamentais, alterações do sono, ansiedade, depressão, redução da memória, da capacidade de concentração, da libido e da potência sexual, doenças cardiovasculares, gastrintestinais, dermatológicas, endócrinas, reumatológicas etc., enfraquecimento do sistema imunológico, predispondo o indivíduo a infecções em geral e ao próprio câncer. Cada um, dependendo de seus fatores de vulnerabilidade, apresenta um "calcanhar de Aquiles", o que explicaria a variedade de conseqüências entre as pessoas (Lipp, 1999).

A personalidade é um dos mais importantes fatores de vulnerabilidade, pois condiciona nosso comportamento e nossa interpretação subjetiva do potencial estressor de uma situação.

Um estudo realizado por Roseman e Friedman (Bauk, 1999) constatou que correlacionando-se dois padrões básicos de comportamento, A e B, com a incidência de doença coronariana, os indivíduos do tipo A, mais agressivos, competitivos, impacientes e agitados são significativamente mais vulneráveis a tais doenças que os indivíduos do tipo B, mais pacíficos, não competitivos, pacientes e calmos.

Importante lembrar que os padrões de comportamento podem modificar-se em função da vontade pessoal, do treinamento, da idade etc. Além disso, o ambiente pode reforçar ou atenuar as características comportamentais.

Em relação a isso, importante lembrar que os estressores estão presentes em qualquer ambiente de trabalho e que não se deve esperar uma atividade livre de estresse porque este é necessário à eficiência.

Entretanto, muitos estressores ocupacionais apenas acarretam prejuízos à saúde dos funcionários e da própria empresa, dificultando os relacionamentos

interpessoais, reduzindo a capacidade de atenção e concentração, causando lapsos de memória, aumentando o absenteísmo, os acidentes de trabalho, diminuindo a qualidade dos produtos e serviços e a produtividade em geral. (França, 1997, p. 111)

Nesse sentido, deve-se conceber as organizações como verdadeiros organismos vivos, sendo que para garantir sua sobrevivência, têm que adaptar-se adequadamente às mudanças representadas pelas condições econômicas variáveis, avanços tecnológicos, variações e demandas do mercado, diretrizes governamentais etc (Nair Filho et al, 1996).

Essa adaptação é feita através dos funcionários que, por sua vez, têm de adaptar-se face às mudanças da organização a que pertencem : mudanças da natureza do trabalho, promoções, demissões, transferências, as quais, mesmo que desejadas, acarretam alterações profundas no meio familiar e em outros valores pessoais.

Os estressores ocupacionais são inúmeros, sendo sua potência influenciada pelas próprias características do trabalho e seu significado para o trabalhador. Se alguns desses estressores são agentes de estímulo e motivação, muitos outros apenas levam à insatisfação e à baixa produtividade (Bauk, 1999).

Os sinais de estresse ocupacional, podem ser claros para um observador experiente, ou podem ser detectados através de pesquisas organizacionais ou de sinais clínicos constatados por um bom médico do trabalho. A partir disso, programas podem ser desenvolvidos no sentido de reduzir os estressores desnecessários e prejudiciais aos funcionários e à organização.

Esses programas "anti-estresse" não se restringem apenas a sistemas organizacionais, estilos gerenciais, técnicas de comunicação etc. É importante a divulgação e facilitação de recursos de manipulação individual do estresse, visando reduzir a vulnerabilidade individual aos agentes estressores, transformá-lo em oportunidade e evitar seus efeitos adversos à saúde. Vários recursos para combater o estresse têm se mostrado de grande valor, competindo a cada um escolher o que melhor atende às suas preferências e fazer de sua prática um hábito de vida (Delboni, 1997, p. 45).

Segundo Johsons (1987), entre os mais comuns temos para melhorar ou evitar o estresse a prática de exercícios físicos regularmente, técnicas de relaxamento, meditação, etc, seriam as mais indicadas. Além disso, cursos como gerenciamento de tempo, análise de problemas e tomada de decisões e outros, bastante comuns na área de recursos humanos, podem fornecer subsídios à redução do estresse e à melhoria da qualidade de vida dos indivíduos.

### 2.3.2.1 Sintomas

Segundo Kaplan et al (1997), a ansiedade é o sintoma mais comum do estresse. Caracteriza-se por um sentimento de apreensão desagradável, freqüentemente vago, acompanhado de sensações físicas como vazio no estômago, opressão no peito, palpitações, transpiração, dor de cabeça, ou urgência repentina de evacuar ou urinar. É um sinal de alerta, que adverte sobre perigos iminentes e capacita o indivíduo a tomar medidas para enfrentar as ameaças. Pode-se falar em uma ansiedade normal e uma patológica.

A ansiedade é um acompanhamento normal do crescimento, da mudança, de experiência de algo novo e nunca tentado. Por outro lado é patológica quando se caracteriza pela excessiva intensidade e prolongada duração. Ao invés de contribuir com o enfrentamento do objeto de origem da ansiedade, atrapalha, dificulta ou impossibilita a adaptação.

Um caso mais grave de ansiedade, segundo Kaplan et al (1997) é chamado de transtorno de ansiedade generalizada – TAG, definido como uma preocupação excessiva e abrangente, acompanhada por uma variedade de sintomas somáticos, que causa comprometimento significativo no funcionamento social ou ocupacional ou acentuado sofrimento. É um estado prolongado de ansiedade, flutuante que não chega a crises de pânico ou a fobias, e que não tem motivo justificável.

Os principais sintomas são, segundo o autor (1997):

- Tensão motora: tremor, abalos, sensação de balanço, tensão muscular, dores, edemas musculares, cefaléia tencional, inquietação, fadiga fácil.
- Hiperatividade autonômica: sensações de asfixia, palpitações, sudorese excessiva, mãos frias e úmidas, boca seca, vertigem, náuseas, diarreia, desconforto abdominal, ondas de calor ou calafrios, micção freqüente, dificuldade em deglutir ou "nó na garganta", taquicardia.
- Vigilância cognitiva: sensação de incapacidade, impaciência, sobressaltos, dificuldade de concentração, brancos de memória, insônia e irritabilidade. As pessoas que sofrem com este problema estão freqüentemente temerosas com o futuro, aguardam pelo pior a todo momento. Além de preocuparem-se irrealisticamente com os outros, preocupam-se muito consigo

mesmo.

Segundo Kaplan et al (1997), as estimativas razoáveis de prevalência anual do transtorno de ansiedade generalizado variam de 3 a 8%, sendo provavelmente o transtorno mais comumente encontrado com outro transtorno mental coexistente. A proporção de mulheres para cada homem afetado é de 2 para 1. Pode começar em qualquer idade, sendo mais freqüente na segunda década de vida.

Como na maioria dos transtornos mentais, a causa do transtorno da ansiedade generalizada não é conhecida. Existem fatores biológicos e psicossociais que, provavelmente, operam em conjunto (Kaplan et al, 1997).

- Fatores biológicos: as anormalidades neuroquímicas do TAG envolvem os sistemas noradrenérgico e serotoninérgico. Diversos estudos utilizando agonistas e antagonistas destas substâncias vem tentando associá-las a este transtorno. As áreas cerebrais do lobo frontal, do sistema límbico e os gânglios da base estão envolvidos na fisiopatologia (França, 1997).

- Fatores psicossociais: A escola cognitivo-comportamental sustenta a hipótese de que os pacientes com TAG estejam respondendo incorretamente aos perigos que percebem. Esta inexatidão seria gerada por uma atenção seletiva a detalhes negativos do ambiente, por distorções no processamento de informações e por uma visão demasiadamente negativa da própria capacidade de manejo.

Dentre as inúmeras conseqüências provindas do estresse e da ansiedade segundo Kaplan et al (1997) pode-se destacar: distúrbios cardiovasculares como a taquicardia e a hipertensão, distúrbios psicológicos como fobias,

distúrbios alimentares (anorexia, bulimia ou obesidade), adesão à vícios como o alcoolismo e o tabaco, isolamento, irritabilidade, agressividade e alienação.

Partindo-se desses pressupostos passamos à pesquisa no interior das universidades de Curitiba, nos professores que encontram-se em fase de conclusão do curso de mestrado.

### **3 MATERIAIS E MÉTODOS**

Com a parte bibliográfica elaborada demonstrando o universo que rodeia o ensino superior, a formação dos professores universitários, qualidade de vida e os transtornos ocupacionais, passa-se à descrição da metodologia utilizada para a consecução dos objetivos deste trabalho.

O levantamento bibliográfico realizou-se durante todo o processo de desenvolvimento do estudo, utilizado como material teórico: Livros, revistas, periódicos. Os dados foram coletados nas próprias instituições de ensino, na região de Curitiba - Pr, tendo como amostra, Professores Universitários em fase de mestrado, durante 7 meses. Um questionário (Anexo 1) abordando diversos indicadores de qualidade de vida foi desenvolvido especialmente para o estudo.

Um instrumento baseado na literatura Albert (1997) foi utilizado para analisar os níveis de estresse (Anexo 2).

#### **3.1 Tipo de Pesquisa**

A presente pesquisa pode ser caracterizada como transversal e descritiva.

Segundo Cervo e Bervian (1983, p. 53) “o interesse e a curiosidade do homem pelo saber levam-no a investigar a realidade sob os mais diversificados aspectos e dimensões.”

Portanto cada abordagem admite níveis diferentes de aprofundamento e

enfoques específicos conforme o objeto de estudo, os objetivos a serem alcançados e a qualificação do pesquisador.

Para o presente trabalho, utilizou-se da pesquisa bibliográfica para explicar o problema através de referências teóricas publicadas cientificamente, analisando as contribuições culturais e científicas do tema da qualidade de vida e do universo que permeia a vida do professor universitário.

### **3.2 População**

Este estudo repousa suas bases em informações obtidas por alguns professores universitários cuja busca é a titulação manifesta pela qualificação profissional mínima, exigida pelas universidades, com a amostra obtida constata-se apenas uma pequena parcela da realidade atual.

É relevante explicitar que esta limitação se deve ao fato de a qualificação profissional do quadro docente de uma instituição de ensino superior corresponder ao diferencial competitivo mercadológico; portanto, é de caráter sigiloso.

Esta informação justifica as dificuldades encontradas para se obter um resultado cuja expressão fosse significativa; entretanto, não de menor importância é o fato de apenas duas universidades das tantas Instituições de Ensino Superior da Região de Curitiba forneceram os nomes dos professores cuja fase do curso de pós-graduação é a de conclusão, para obtenção do título de mestre.

Em outras palavras, dadas as dificuldades acima descritas, foi impossível quantificar o número total de professores universitários, na Região de Curitiba –



Pr, em fase de conclusão de curso de pós-graduação, ou seja em fase de elaboração de sua dissertação, pré-requisito à obtenção do título 'mestre', condição que os qualifica à manutenção de sua condição de professor universitário institucionalizado, aprovado pelas instâncias superiores do Ministério da Educação.

A partir das relações fornecidas pelas universidades e, posteriormente, apreciadas e devidamente analisadas, detectaram-se 200 professores atuantes na área da saúde e biológica, que se cursam o pós-graduação. Com cada um deste total, fez-se o contato inicial; num segundo momento, obteve-se a entrevista e, de imediato, procedeu-se às perguntas contidas no questionário, e das quais se obtiveram a totalidade das respostas.

Portanto, os critérios para seleção da amostra foram: professores universitários técnicos da área de biológica e da saúde, que estivessem cursando o pós-graduação (Mestrado) e que também ministrem mais de duas disciplinas, perfazendo o mínimo de 20 horas/aulas semanais, numa mesma Instituição ou em mais de uma universidade, simultaneamente. E mais, podendo ou não realizar outras atividades além da docência.

### **3.3 Instrumento de Coleta de Dados**

Para instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário com treze questões no total, com perguntas objetivas e respostas fechadas. Nesse questionário enfatiza-se a busca de informações quanto à ocorrência de danos orgânicos e psicológicos relativos à queda do nível de qualidade de vida, visto a amostra já preencher o requisito inicial de pesquisa, ou seja, estar cursando

mestrado para qualificação profissional, bem como, trabalhar no mínimo 20 horas semanais no interior das universidades, sendo que ministram mais de duas matérias na sua área.

Utilizado como segundo instrumento, a análise do nível de estresse (Anexo 2), questionário de escala de estresse percebido Cohen e Williamson citado por Albert (1997), no qual o autor acredita que estresse reflete no plano psicológico, tensão fisiológica e no sentimento de controle sobre a situação. Citando ainda:

“...os testes são úteis para o acompanhamento da própria evolução do estresse. A pessoa pensa que se lembra do seu estresse de um ano ou dois, mas a memória sempre distorce os fatos. Daí a utilidade das escalas, que deixam vestígios numéricos que podem servir de referência para o exame de uma evolução, a fim de determinar se é um caso de procura de ajuda.”

O teste é composto por 14 questões, as quais permitem respostas que recebem uma numeração, ou seja, pontos, sendo:

- questões 1 à 8: Nunca: 1ponto  
Pouco: 2 pontos  
Às Vezes: 3 pontos  
Regularmente: 5 pontos
- questões 9 à 14: Nunca: 1ponto  
Pouco: 2 pontos  
Às Vezes: 3 pontos  
Regularmente: 5 pontos

A qual a média segundo o autor se situa em 25, sendo **abaixo** de 25 um indivíduo que “*convive com níveis de estresse toleráveis*”, e **acima** de 25

*“convive com níveis elevados de estresse”* segundo Cohen e Williamson, 1988 (Albert, 1997)

Com relação ao tempo destinado a cada entrevista, pode-se afirmar a média de 20 minutos, dentre os quais efetuou-se a empatia e explicação do motivo da pesquisa, o consentimento para exposição dos dados e o critério sigiloso quanto à identificação dos indivíduos.

### **3.4 Coleta de dados**

Inicialmente os questionários foram elaborados, junto a uma carta informando os objetivos e procedimentos de estudo. A população escolhida foi submetida a entrevistas individuais, por contato direto, durante seu horário nas Universidades, ocorrendo durante 1 mês, nas próprias instituições de ensino, no período matutino e vespertino, a coleta de dados se deu através da respostas ao questionário que poderiam ser levados para casa, mas a verificação do peso, altura e pressão arterial, foram feitas pelo próprio pesquisador com o auxílio de acadêmicos voluntários, os quais se dispuseram para realizar a pesquisa e permaneciam no local.

Os horários não eram previamente agendados, mas intencionalmente a maioria realizadas durante os intervalos ou final do período. Apesar do tempo para realizar a pesquisa ser de no mínimo 20 minutos, a demora se dava ao fato de retirar sapato, blusas e casacos para verificar o peso e pressão arterial. Pois os questionários poderiam ser retornados após alguns dias.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No início da pesquisa, todos concordaram em participar, embora a dificuldade inicial foi em disporem de tempo para a mesma.

O total da população avaliada foi de 200 professores selecionados nas duas universidades, a amostra demonstra-se equilibrada quanto ao sexo, diferindo por apenas 2% do equilíbrio total, fato este irrelevante para o andamento da pesquisa.

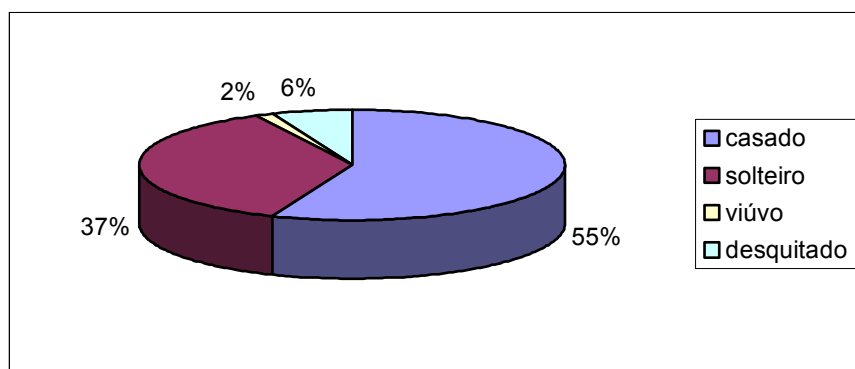
Dos resultados obtidos podemos relatar:

### 4.1 Estado Civil

Quanto ao estado civil dos entrevistados, a amostra possui na maioria indivíduos que já constituíram família num total de 63%, onde 6% são desquitados, 2% viúvos, 37% solteiro e 55% casados, demonstrando de acordo com Fernandes (1996) que desta forma certa estabilidade emocional e maturacional devido à experiência do casamento e possuindo a segurança da família. Local este onde pode desabafar e aumentar o seu lazer pessoal.

(Gráfico 1)

GRÁFICO 1 – A AMOSTRA QUANTO AO ESTADO CIVIL

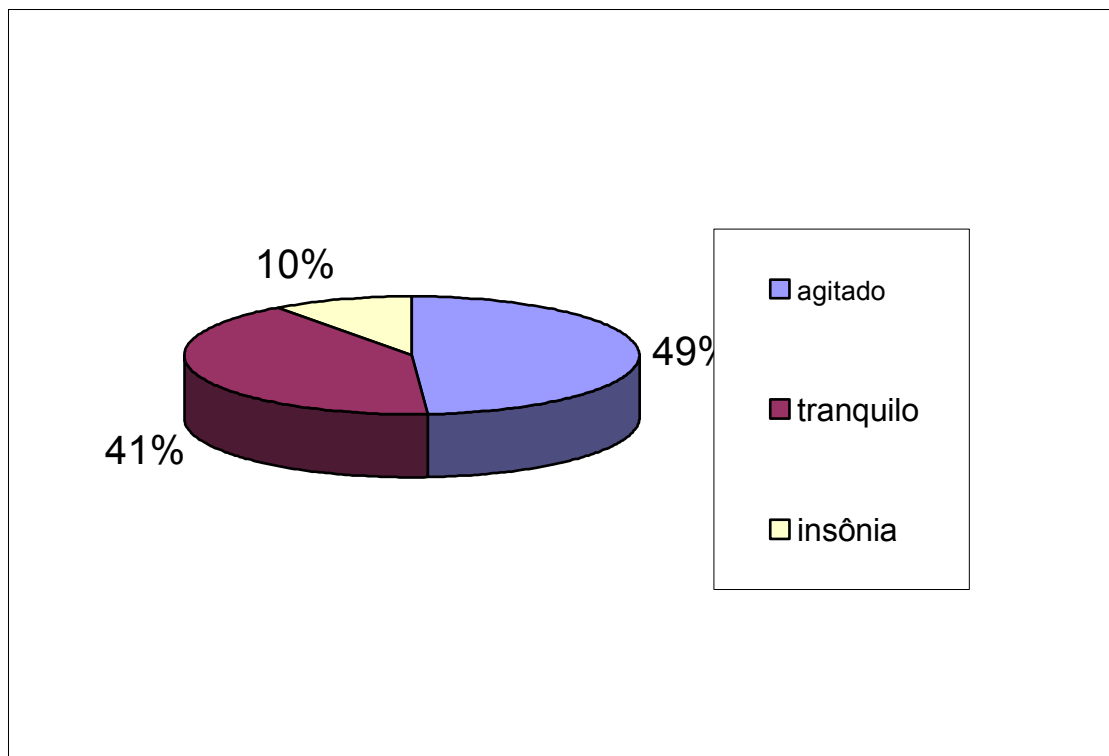


#### 4.2 Número de empregos dos entrevistados

Da população entrevistada, 10% não realizam outra atividade além da docência e relatam não terem tempo para outra dedicação, ou até mesmo por não Ter surgido outras oportunidades, 41% relata realizar outras atividades, possuem clínicas e consultórios próprios, tendo jornada dupla de trabalho, 49% não possuem clínicas e consultório próprio, mas trabalham neles assim como em hospitais, realizando jornada dupla de trabalho. ( Gráfico 2)

Segundo França (1997) quanto maior o comprometimento do indivíduo com grupos ou organizações maior terá que ser sua dedicação, assim maior será sua ansiedade para suprir expectativas e vencer os obstáculos consequentemente maior será sua predisposição para a diminuição da qualidade do que faz e do surgimento do estresse.

Gráfico 2 – A amostra quanto ao trabalho além da docência



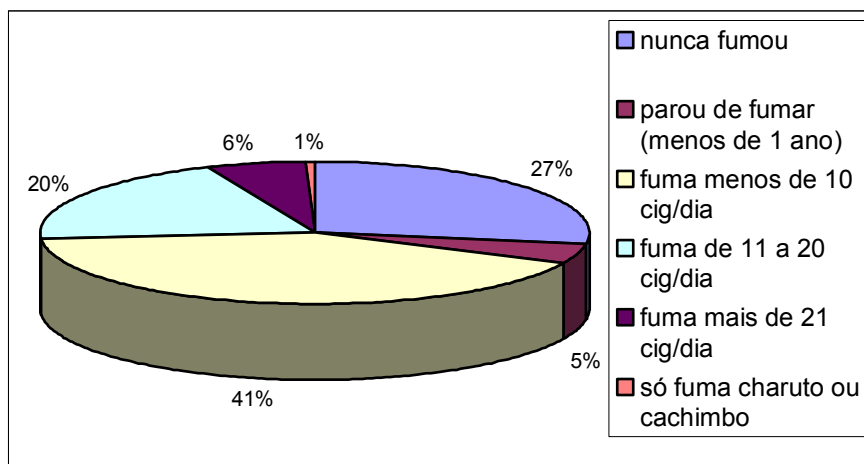
#### 4.3 Hábitos do tabagismo

Segundo Carelli (2001), abandonar o fumo traz benefícios imediatos, aumentando a expectativa de vida, pelo menos em 5 anos. Embora as seqüelas deixadas no pulmão são difíceis de reverter, sendo também maior o risco de um ex-fumante de muitos anos sofrer um ataque cardíaco.

Silveira (2000) relata também que o tabagismo é o responsável por 80 a 90% dos casos de carcinoma broncogênico, ou seja, do câncer de pulmão, sendo este irreversível e fatal.

A amostra em sua maioria constitui-se de fumantes (73%), fator este que aumenta a degradação do nível de qualidade de vida do indivíduo, prejudicando a sua saúde de forma integral. (Gráfico 3)

GRÁFICO 3 – A AMOSTRA QUANTO AO VÍCIO DO TABAGISMO

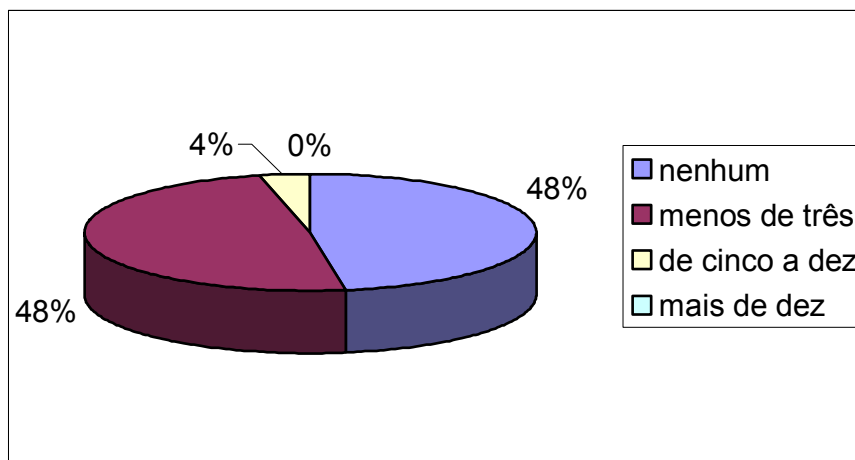


#### 4.4 Uso de álcool por semana

Para a questão do uso de álcool foi explicado que um drinque corresponde à  $\frac{1}{2}$  garrafa de cerveja, 1 copo vinho ou 1 dose de bebida destilada. Sendo que a amostra demonstrou paridade entre o uso semanal e o não uso semanal, com uma diferença de apenas 2% para a não bebida de qualquer drinque. Demonstrando entre o pessoal que utiliza semanalmente do uso de bebida o critério chamado de “social”, ou seja, menos de três drinques semanais, com nenhuma ocorrência para o uso contínuo (mais de um por dia - mais de dez drinques por semana). (Gráfico – 4)

Segundo Carelli (2000) dois copos de vinho por semana fazem bem ao coração, só que a regra não funciona para todos, pois a quantidade tolerável de álcool pode ser diferente de uma pessoa para outra e levá-la a dependência. O consumo excessivo de bebidas alcóolicas danifica o cérebro, fígado e o sistema imunológico.

GRÁFICO 4 – A AMOSTRA QUANTO AO USO DE ÁLCOOL POR SEMANA

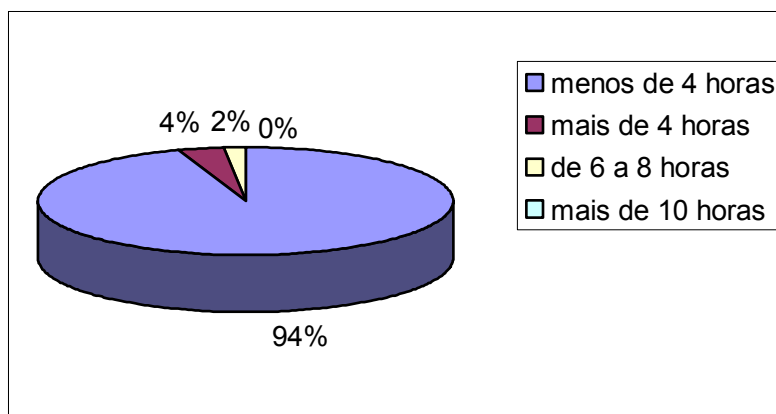


#### 4.5 Qualidade do Sono dos entrevistados

##### 4.5.1 Horas de Sono

A amostra demonstra que possui poucas horas de sono diárias, ou seja, menos de quatro horas, indicando diminuição do nível reparador orgânico das forças diárias, o qual é provocado pelo sono, o qual faz parte das necessidades básicas do ser humano (Maslow). Portanto, há degradação da qualidade de vida desses indivíduos. ( Gráfico 5)

GRÁFICO 5 – QUANDO À DURAÇÃO DO SONO



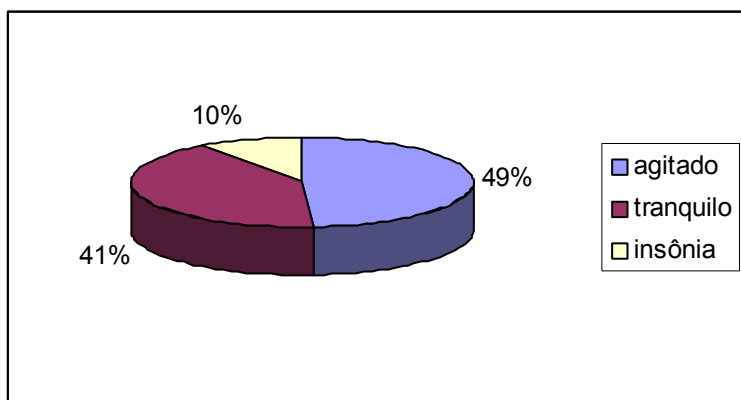


Segundo Delboni (1997), dormir é fundamental para reequilibrar nosso organismo, pois alguns processos metabólicos ocorrem durante período do sono. O que relaxa as áreas tensas do corpo e conseqüentemente previnem doenças. Mas este deve ser tranquilo, sem barulhos, preocupações.

#### 4.6 Quanto ao tipo de sono

A amostra indica possuir problemas no sono em sua maioria (59%), fato este que corrobora com o resultado anterior do tempo de duração de sono, agravando a degradação do nível de qualidade de vida do indivíduo e demonstrando também a existência de outros fatores psicológicos como ansiedade e hiperatividade (sono agitado e insônia). ( Gráfico 6)

GRÁFICO 6 – QUANTO AO TIPO DE SONO



Segundo Reimião (1996), má qualidade e quantidade do sono noturno pode levar o indivíduo a sonolência, irritabilidade e cansaço durante todo o dia. O que pode ser gerado por preocupações e ansiedades diárias podendo diminuir a qualidade deste sono noturno.

Um sono agitado ou até mesmo a insônia durante o período noturno, diminuem a qualidade do sono, colaborando diretamente com a diminuição da

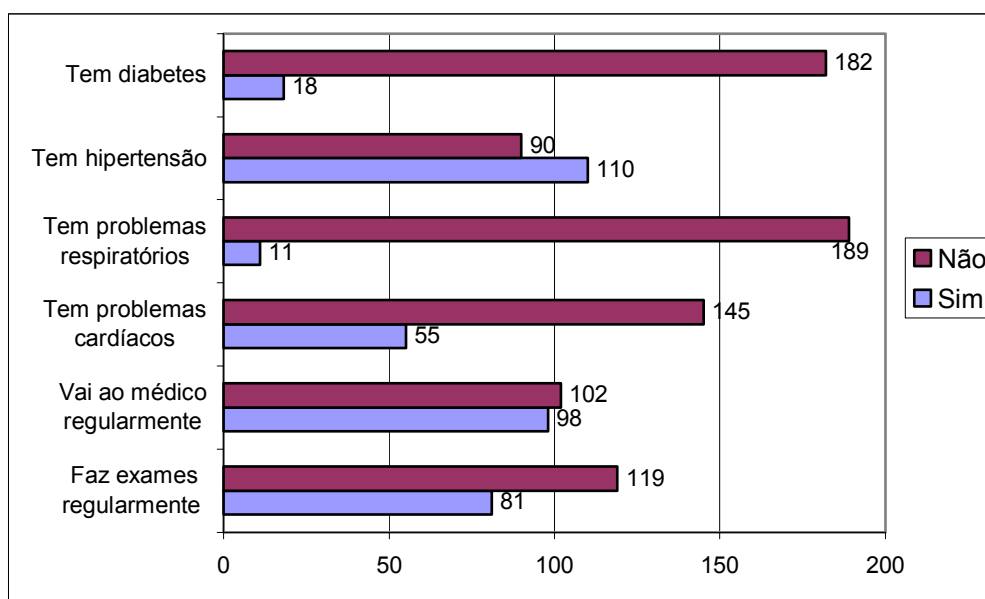
produção diária do indivíduo (Coren,1998).

#### 4.6 Aspectos Clínicos

Segundo Stringueto (1999), além das visitas anuais ou de 6 em 6 meses ao clínico, para prevenção de doenças a medida é verificar Pressão arterial, realizar exames imprescindíveis de acordo com a idade, sexo e sintomatologia.

De acordo com a amostra, foi possível também analisar a importância e conhecimento das características da sua própria saúde. Como demonstra o Gráfico 7.

GRÁFICO 7 – ASPECTOS CLÍNICOS POR INDIVÍDUO

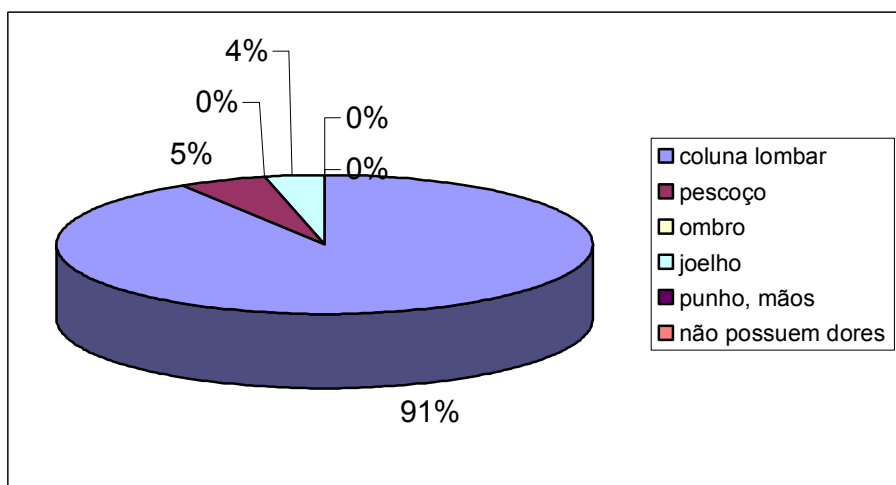


Com relação aos resultados acima, chama mais a atenção o fato da existência elevada do índice de hipertensão, num total de 110 indivíduos. Indicando a somatização de problemas decorrentes do decréscimo do nível de qualidade de vida dos indivíduos, corroborando ainda com as poucas horas de sono diária e ao tipo de sono agitado e insônia.

#### 4.7 Sintomatologia

A amostra indica a existência de dores articulares na região da coluna lombar, fato este que corrobora com as poucas horas de sono, ocasionando maior degradação do nível de qualidade de vida desses indivíduos, ou seja, a existência da dor prejudica a produtividade e o bem-estar físico, também demonstrando falta de satisfação em suas necessidades básicas (Maslow).

GRÁFICO 8 – A AMOSTRA EM RELAÇÃO À EXISTÊNCIA DE DORES ARTICULARES



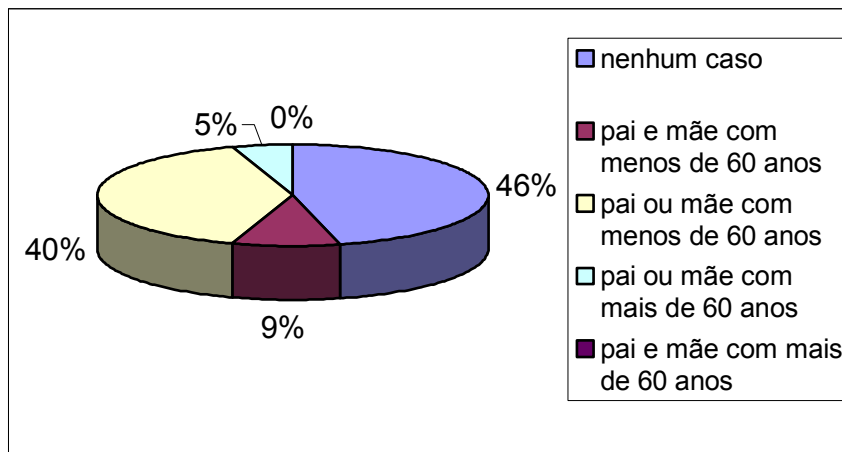
Relatado por Albert (1997), que os níveis de estresse pode ocasionar dores articulares, irritabilidade, fobias causando consequentemente diminuição da qualidade do potencial humano nas organizações e empresas.

#### 4.8 Riscos Coronarianos

O resultado da existência de hereditariedade em cardiopatia não corrobora com a existência de hipertensão nos indivíduos entrevistados, pois 46% da amostra indica não haver hereditariedade enquanto que 55% da amostra

possui hipertensão (gráfico 7), podendo sugerir a existência de hipertensão gerada por decréscimo da qualidade de vida em 9% da amostra, gerada pelo estresse/ansiedade. (Gráfico 9)

GRÁFICO 9 – A AMOSTRA QUANTO À EXISTÊNCIA DE HEREDITARIEDADE EM CARDIOPATIA



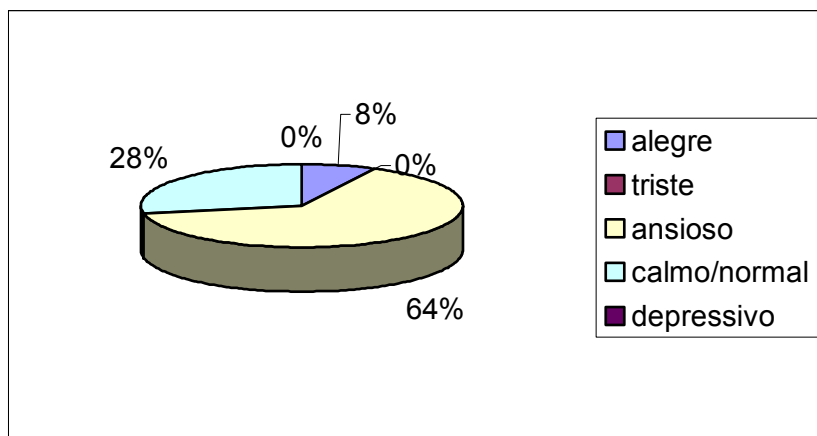
Apesar dos dados relatados acima, segundo Leavell (1976) a probabilidade do indivíduo que tem casos na família como pais com menos de 60 anos com problemas cardiopatia, é maior do que o indivíduo que não possui relatos parecidos.

#### 4.9 Emocional dos entrevistados

##### 4.9.1 Sentimentos diários

A amostra demonstra a existência de ansiedade em sua maioria (64%) corroborando com a existência de pouco sono diário e a hipertensão. Fato este que evidencia o decréscimo do nível de qualidade de vida da amostra, decorrente principalmente, da falta de satisfação de suas necessidades básicas (fisiológicas). (Gráfico 10)

GRÁFICO 10 – A AMOSTRA QUANTO AOS SENTIMENTOS DIÁRIOS

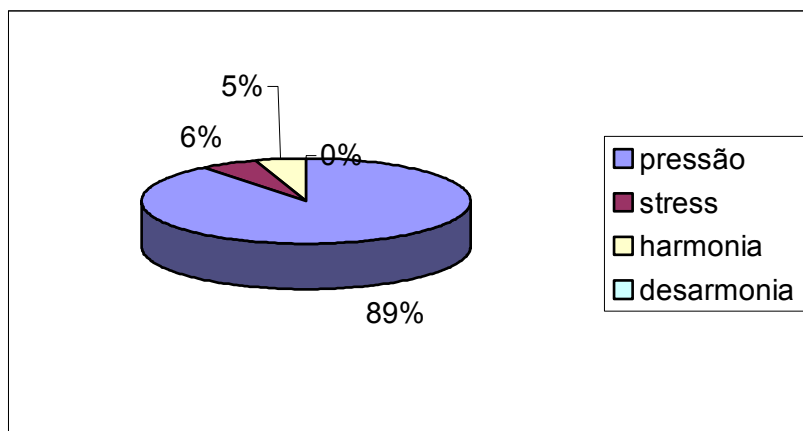


Como levantado no referencial teórico vários autores citam a interferência dos sentimentos do cotidiano, com relação ao estresse e a diminuição da qualidade de vida.

#### 4.9.2 Sentimentos em relação ao trabalho

A amostra demonstra a existência de pressão no trabalho, muito devido ao processo de qualificação profissional imposto a eles para o título de mestrado. A pressão no trabalho gera a ansiedade, retira a liberdade essencial ao trabalho criativo do professor, o qual não satisfaz suas necessidades básicas (Maslow) e degrada o seu nível de qualidade de vida. (Gráfico 11)

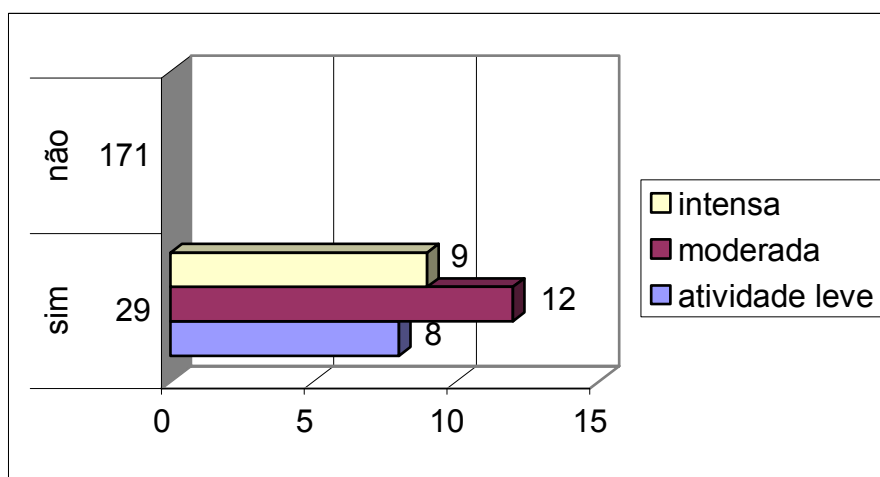
GRÁFICO 11 – A AMOSTRA QUANTO AO SENTIMENTO EM RELAÇÃO AO TRABALHO



Sendo importante ressaltar que França (1997), comenta que os sentimentos relatados pelo homem refletem sua relação com o ambiente organizacional e coletivo, o que pode psicossomatizar estes fatores levando o indivíduo as doenças.

#### 4.10 Atividades Físicas

GRÁFICO 12 – A AMOSTRA QUANTO À PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA POR INDIVÍDUO



A amostra em sua maioria é sedentária, o que provoca o aparecimento de hipertensão com o passar dos anos, agravando o quadro de ansiedade provocado pela pressão no trabalho. Demonstrando portanto, decréscimo no

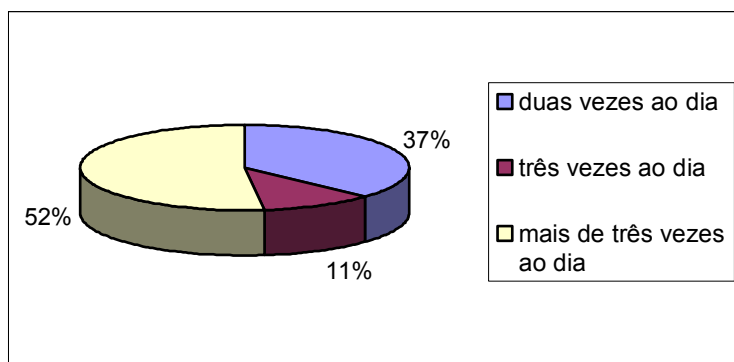
nível de qualidade de vida destes indivíduos. ( Gráfico 12)

A prática regular de exercícios físicos tem sido freqüentemente recomendada como conduta não medicamentosa no tratamento da hipertensão arterial.( Negrão, *et al* , 2000)

#### 4.11 Hábitos alimentares

##### 4.11.1 Quantidade de refeições durante o dia

GRÁFICO 13 – A AMOSTRA QUANTO À ALIMENTAÇÃO (QUANTIDADE DE REFEIÇÕES)

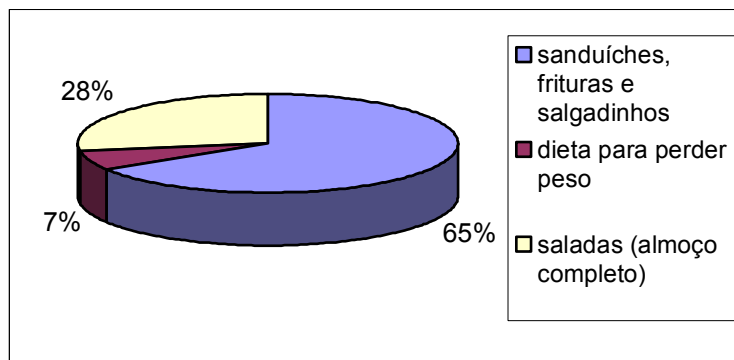


A amostra em sua maioria efetua mais de três refeições ao dia, comportamento este recomendado pela maioria dos nutricionistas como a dieta correta, ou seja, de quatro em quatro horas e em pouca quantidade. Este fato indica que o organismo é alimentado de forma satisfatória a ideal.

Mas sendo ideal qualidade e não quantidade, comer várias vezes ao dia pode ser benéfico ao indivíduo, mas o importante também é saber o que se come (Guiselini, 1997).

#### 4.11.2 Tipo de alimentação

GRÁFICO 13.1 – A AMOSTRA QUANTO À ALIMENTAÇÃO (TIPO DE COMIDA)



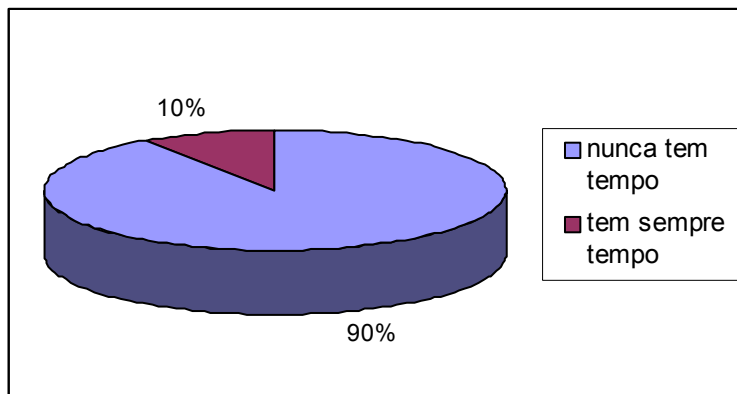
Apesar da quantidade de refeições ser o ideal para o ser humano em geral, a qualidade da comida que a amostra se atém é de péssima qualidade em sua maioria: sanduíches, frituras e salgadinhos. Alimentos estes que são carregados de gordura saturada e não proporcionam o fornecimento de proteínas e vitaminas necessárias ao ser humano. Devido a este fato, haverá problemas de hipertensão, como já identificado na amostra, geralmente causados pelo elevado índice de colesterol.

Segundo Carelli ( 2001) , a regra básica é quanto menos gordura melhor, dieta rica em frutas, verduras, cereais, e carnes magras, reduz a hipertensão e a taxa de colesterol. Mas certos tipos de gordura como a de peixes, pode ajudar a formação de placas na corrente sanguínea, o que significa que uma alimentação equilibrada seria eficaz e benéfica, evitando fast foods.



#### 4.12 Tempo para Lazer

GRÁFICO 14 – A AMOSTRA QUANTO AO TEMPO DE LAZER



A amostra demonstra que 99% não possuem tempo para o lazer, enfatizando a inexistência de atividades que relaxem o organismo e a mente. Fatores estes que quando em decréscimo prejudicam a saúde integral do indivíduo, conseqüentemente, degradando o nível de qualidade de vida e produtividade.(Gráfico 14)

Lazer não é apenas ter tempo para ir ao parque ou ao cinema, mas Ter tempo de fazer o que se acha agradável, o que lhe proporciona prazer, isto sim pode ser definido como lazer (Santos,1999).

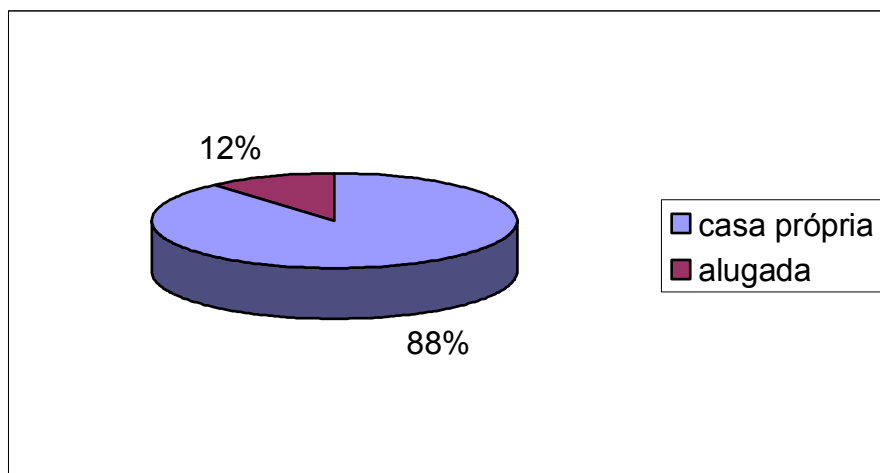
#### 4.12 Satisfação Financeira

##### 4.13.1 Moradia

A amostra em sua maioria possui casa própria, sugerindo a caracterização de inexistência de problemas financeiros decorrentes de aluguéis, contudo, não abstém a possibilidade da existência de problemas decorrentes de financiamentos habitacionais, os quais podem gerar ansiedade e conseqüentemente hipertensão.

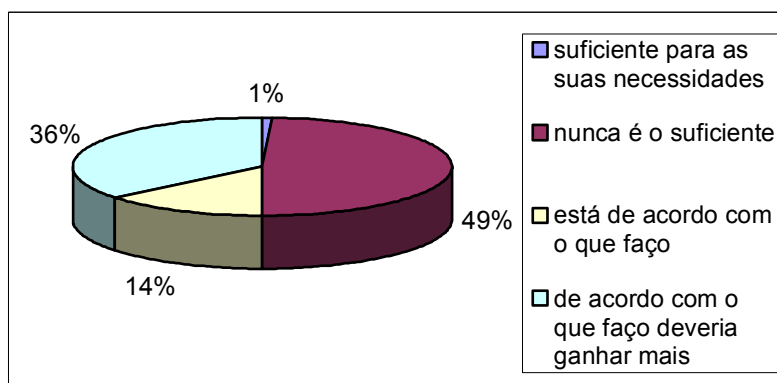
Suprindo segundo Maslow uma das necessidades citadas por ele.

GRÁFICO 15 – A AMOSTRA QUANTO AO TIPO DE MORADIA



#### 4.12.2 Satisfação Salarial

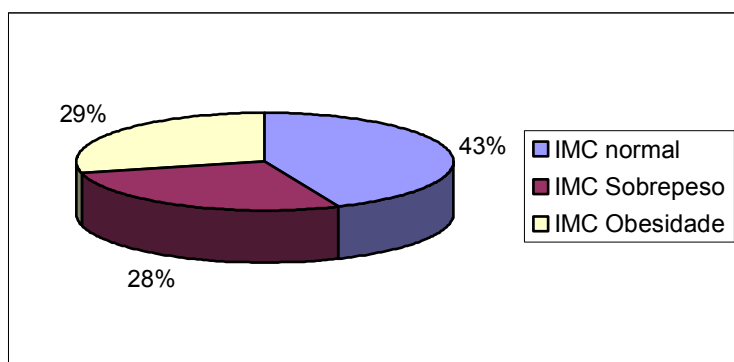
GRÁFICO 16 – A AMOSTRA QUANTO À SATISFAÇÃO SALARIAL



A amostra indica que 48% tem insatisfação no salário recebido nas universidades, implicando na insatisfação capitalista e não tanto pelo valor da remuneração. Essa insatisfação pode gerar ansiedade, hipertensão e conseqüentemente decréscimo no nível de qualidade de vida.

#### 4.13 Riscos coronarianos

GRÁFICO 17 – A AMOSTRA QUANTO AO IMC – ÍNDICE DE MASSA CORPORAL



A amostra indica que mais da metade se encontra acima do peso, com apenas 43% com o peso ideal. Fatos estes que corroboram com a qualidade da alimentação da amostra, a qual provoca a obesidade generalizada. Junto estes fatores ocasionam a hipertensão e a ansiedade, devido a degradação da auto-estima, agravando o decréscimo do nível de qualidade de vida.

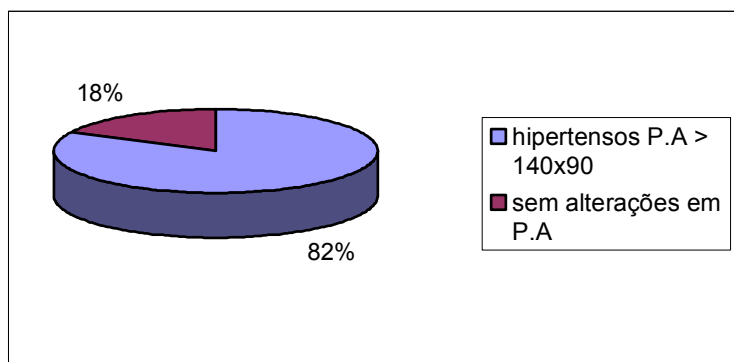
Segundo Ferreira (2000) estudos de grandes amostras populacionais revelam forte correlação entre o índice de massa corporal (IMC) com o aumento do risco de mortalidade, devido aos riscos coronarianos.

#### 4.13 Pressão Arterial

No momento da medição da pressão arterial a amostra em sua maioria apresentou níveis acima do normal, indicando a existência de hipertensão.(Gráfico 18)

A hipertensão dessa amostra sugere ser causada pela alimentação rica em gordura saturada, poucas horas de sono, ansiedade generalizada e pressão no trabalho. Fatores estes que comprometem a qualidade de vida desses indivíduos, degradando-a de forma agravante.

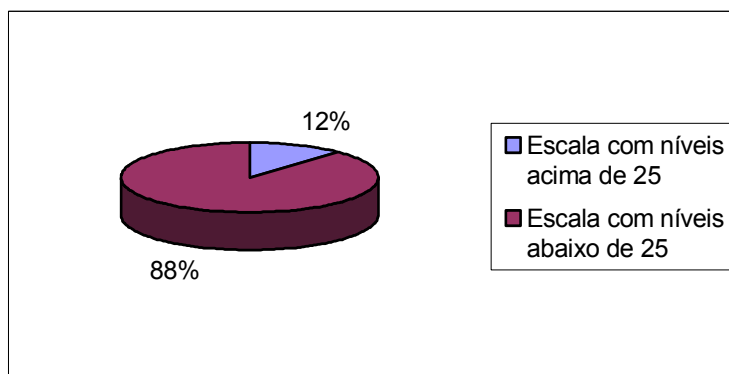
GRÁFICO 18 – A AMOSTRA QUANTO À MEDIÇÃO DE PRESSÃO ARTERIAL



Segundo os relatos do III Consenso Brasileiro de Hipertensão Arterial (1998), os maiores riscos coronarianos estão ligados aos valores de pressão arterial, tornando este indivíduo susceptível as mortes súbitas.

#### 4.14 Escala de Estresse percebido

GRÁFICO 19 – AMOSTRA DO NÍVEL DE CONVIVÊNCIA COM O ESTRESSE



Como demonstra o Gráfico a cima, 88% da população apresentou níveis abaixo de 25 e apenas 12% acima de 25, ou seja, segundo a escala utilizada (Cohen e Williamson, 1988) citada por Albert (1997), níveis abaixo de 25 significam níveis de estresse elevados, e acima de 25 níveis toleráveis. O que demonstra que 88% da população está estressada em nível comprometedor e preocupante. Aqui é possível constatar que a maioria da população apresentou níveis de estresse elevado, aliás, condição resultante que demonstra fator de

níveis de estresse elevado, aliás, condição resultante que demonstra fator de muita preocupação, pois implica qualidade de vida que influi diretamente na qualidade de desempenho do profissional.

## **5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

Os resultados da presente pesquisa e aqui constatados vão ao encontro daqueles esperados, conforme se os apresentou no item objetivos. É importante obviar que estes mesmos resultados estão fundamentados na análise do nível de qualidade de vida dos professores universitários, partícipes do questionário, todos cursando pós-graduação, para obtenção de título de mestre, afim de otimizar a qualificação profissional do quadro docentes das Instituições de Ensino Superior.

A preocupação geral do professor universitário com ou sem mestrado, é com a sua prática pedagógica, a qual se constitui de um processo contínuo, que deve englobar não só a renovação dos conhecimentos técnico-científicos por ele apreendidos ao longo dos anos, como também, o enfrentar desafios. Eles são suscitados pela procura consciente de novas metodologias educacionais, de novas técnicas, de meios pelos quais ele possa praticar a docência com vistas à melhoria da qualidade do ensino, à expansão dos horizontes dos alunos e à conseqüente preparação destes alunos para o mercado de trabalho e para o mundo.

Esta preocupação faz parte do dia-a-dia da grande maioria dos professores, os quais vêem o ensino como uma possibilidade de desenvolvimento técnico, intelectual, moral e espiritual dos indivíduos.

Esta tarefa já é bem difícil, pois, com a atual rapidez nas transformações

tecnológicas e com o amplo acesso ao conhecimento através da Internet, o professor já se encontra envolvido durante 20 horas diárias com a atualização do seu conhecimento e nas novas formas de repasse deste para os seus alunos, visando um processo de ensino-aprendizagem mais abrangente e eficaz.

Tornando assim este indivíduo tão preocupado com as tarefas do cotidiano que o faz deixar em último plano o cuidado com sua saúde. O que deixa claro a pesquisa, seus hábitos alimentares são precários, ricos em alimentos rápidos e gordurosos, pois o tempo para este é utilizado para produção, assim como sua atividade física é deixada para segundo plano, os exames clínicos são poucos e sua ansiedade é cada vez maior, pois tem a necessidade de vencer etapas e se qualificar profissionalmente, tendo como consequência aumento de estresse, hipertensão e precariedade de sua própria saúde.

Cenário este que identifica a problemática da identificação do nível de qualidade de vida desses professores, os quais retiram o tempo para as pesquisas e atualizações pessoais para os seus alunos, para concluir um curso de mestrado, diminuindo seu tempo e qualidade de produção.

Portanto, já torna-se óbvio o comprometimento do nível de qualidade de vida destes indivíduos, o qual agrava-se quando há também a pressão a nível profissional quanto à existência de titularidade de mestre, ou seja, o seu conhecimento prático e teórico necessita também de inovações para acompanhar as mudanças na competitividade.

Esses fatores tornam-se reais quando relacionados aos resultados obtidos

pela amostra, a qual indica insatisfação de suas necessidades básicas, auto-estima e principalmente o elevado índice sugestivo de ansiedade, decorrente do estresse da profissão aliado à pressão das universidades.

Espera-se, com a presente pesquisa, o esclarecimento das necessidades e da formação ideal do professor universitário, visando alertar aos administradores das universidades e autoridades competentes do próprio MEC que as organizações devem reformular seus parâmetros para com este tipo de população.

Com efeito, recomenda-se que estas e tantas outras instituições assim também os profissionais da área de saúde debruçem-se sobre novas pesquisas e novos estudos que possam, concretamente, reequilibrar os seus próprios sistemas, considerando o necessário potencial humano com a melhor Qualidade de Vida.

Ainda, convém que as IES observem o fator diminuir Qualidade de Vida de seus recursos humanos; pois que, em se diminuir a consagrada Qualidade de Vida, certamente, e por conseqüência, se há de diminuir a respectiva qualidade em produção, de todos os envolvidos.

Portanto, visar à pesquisa sem fornecer tempo para o profissional poder desempenhá-la, torna-se perigoso e pouco recomendável.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Luiz Fernando. *Convention Bureau* vai captar negócios. **Gazeta do Povo**. Curitiba, 6 de agosto de 2000. p. 3.

ALBERT, E. & GILBERTO U., **Como tornar-se um bom estressado**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1997.

ALVES, N., **Formação de Professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.

ARAÚJO, O. E., Uma pesquisa de padrão de vida – SP. Departamento de Cultura. **Revista municipal**. São Paulo v. 29, p. 32, 1998.

ARROBA, T., **Pressão no trabalho – stress**. São Paulo: Mc Grawhill, 1988.

BAUK, D. **Saúde Ocupacional**. Stress. Atleta Juvenil feminina: correlação entre características psicológicas, estresse e lesões osteomusculares". In Pesquisas sobre estresse no Brasil/ Marilda E. Novaes Lipp (Org.) Papirus, Campinas-SP, 1996.

BUARQUE, C., **A Aventura da Universidade**. São Paulo: Paz e Terra, UNESP, 1993.

CARELLI, G. Como ser jovem por mais tempo. **Veja**. São Paulo: Abril n. 27 p.92-97, 11 junho, 2001.

CARLEY, M. **Indicadores Sociais teoria e prática**. Rio de Janeiro. Ed. Zahar, 1985.

CASTRO, D. M., Organizações inteligentes. **Revista Tribuna Livre**. n.34, mar.1995

CERVO; A. L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia Científica**. 3.a ed. São Paulo: McGraw-Hill, 1985.

CERQUEIRA FILHO, A., **Depressão – incidência da depressão**. [www.plenitude.com.br/jornal/acervo\\_plenitude/col](http://www.plenitude.com.br/jornal/acervo_plenitude/col). Acesso em 07/08/01 às 22:30.

CHARLE, C.; VERGER, J., **História das Universidades**. Tradução Elcio Fernandes. São Paulo: Editora Fundação Unesp, 1996.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração Geral - RH**. Rio de Janeiro: Campus, 1993.

CONGRESSO BRASILEIRO DE HIPERTENSÃO ARTERIAL – III CBHA ., São Paulo, Campos do Jordão: BG Cultural, 12 à 15 fev., 1998.

COREN, S. **Ladrões de Sono**. São Paulo: Cultura, 1998.

CRUZ, Lafayette. **Qualidade Total: o Case CECRISA Revestimentos Cerâmicos S. A.**, 1997, p. 10 e ss. [Tese de Mestrado, UFSC – Universidade de Santa Catarina]

DALARI, D., **Viver em Sociedade**. São Paulo: Moderna, 1990.

DELBONI, T. H., **Vencendo o estresse**. São Paulo: Makron Books, 1997.

DE MASI, D., **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DEMO, P. **Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico**. São Paulo: Papirus, 1995.

DIAS SOBRINHO, J., RISTOFF, D. I. **Universidade Desconstruída: Avaliação Institucional e Resistência**. Florianópolis: Insular, 2000.

DRUCKER, P. D. **Sociedade Pós-Capitalista**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1993.

DRUCKER, P., **As Novas Realidades**. São Paulo: Pioneira, 1989.

FAZENDA, I. **A pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento**. São Paulo: Papirus, 1995.

FERREIRA, S. R. G., Epidemiologia da hipertensão Arterial associada a obesidade. **Revista brasileira de hipertensão**. v. 07, n.2, p. 128-135, São Paulo, abril-junho, 2000.

FERNANDES, E. **Qualidade de Vida no trabalho**: como medir para melhorar. Salvador: Casa da Qualidade, 1996.

FLECK, MPA, LOUZADA, S; XAVIER, M; CHACHAMOVICH, E; VIEIRA, G; SANTOS, L, PINZON, V. Aplicação da versão em português do instrumento de avaliação de qualidade de vida da organização mundial da saúde (WHOQOL-100). **Revista de Saúde Pública**, 1999; 33(2):198-205.

FRANÇA, A. C. L. & RODRIGUES, A. I., **Stress e Trabalho**: Guia básico com abordagem psicossomática. São paulo: Atlas, 1997.

FREIRE, G., **Médicos, doentes e contextos sociais** – uma abordagem sociológica. Rio de Janeiro: Globo, 1983.

FREIRE, P., **Educação e mudança**. 22.<sup>a</sup> ed. São Paulo:Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P., **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 15.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUDENCIO, P. **Men at work como o ser humano se torna e se mantém produtivo**. São Paulo: Memnon, 1995.

GOHN, M. G., **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992

- GRIMBERG, E., **Ambiente urbano e qualidade de vida**. São Paulo: Pólis, 1991
- GUISELINI, M. A., **Qualidade de vida**. 2 ed. São Paulo: Ed. Gente, 1996.
- JOHNSONS, S., **Um Minuto para mim**. Rio de Janeiro: Ricord, 1987.
- KAPLAN, H.I., SADOCK, B.J., GREBB, J.: **Compêndio de Psiquiatria: Ciências do Comportamento e Psiquiatria Clínica**. Porto Alegre, 7ª ed. Artes Médicas. 1997.
- LAMPER, E. **Universidade, docência e globalização**. Porto Alegre: Sulina, 1999.
- LIBÂNEO, J. C., **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIPP, M. (org.). **O stress está dentro de você**. São Paulo: Contexto, 1999.
- LIPP, M. & ROCHA, J. C., **Stress, Hipertensão e Qualidade de Vida**. São Paulo: Papirus, 1996.
- LIPP, M., **O stress**. São Paulo: Contexto, 1998.
- LIMA, L. O., **Piaget: sugestões aos educadores**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- LUCKESI, Cipriano et all. **Fazer Universidade: uma proposta metodológica**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- MACHADO, M. H. **Os médicos no Brasil**. Um retrato da realidade. Rio de Janeiro: Fisiocruz, 1997.
- MASETTO, M., **Aula na Universidade**. São Paulo: Cortez, 1995.
- MASLOW, A. **Uma Teoria da Motivação Humana**. Nova York, 1985.
- MIRANDA, C. E. R., **A Academia Brasileira de Ciência e a Universidade do Brasil** - décadas de interseção acadêmica. In: SIANO, M.L. e SARAIVA, S.B.B (orgs.), UFRJ 75 anos. Rio de Janeiro: Divisão Gráfica UFRJ, 1997, p.19-37.
- MORAES, R. **Compreendendo a profissionalização mediante História de vida de bons professores**. São Paulo: Editora universitária São Paulo, 1996
- MORALES, E. M., Un Perfil del Maestro Universitario. Em: **Estudios y Ensayos**, V. (4)24, out/dec, 1977, pp. 5-8
- MOSOVICI, F., **Renascença Organizacional**. 6 ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1996.
- NAIR FILHO, E.P., BUENO, J.R., NARDI, E.: **Psiquiatria e Saúde Mental: Conceitos Clínicos e Terapêuticos Fundamentais**. São Paulo, Atheneu. 1996.
- NAHAS, M.V., Revisão dos métodos para determinação dos níveis de atividade física habitual em diversos grupos populacionais. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. Londrina, v. 1, n. 4, p. 27-37, 1996.

NERECI, I., **Didática: uma introdução**. São Paulo: Atlas, 1986.

NEGRÃO, C. E. et al, O papel do sedentarismo na obesidade. **Revista brasileira de hipertensão**. v. 07, n.2, p. 149-155, São Paulo, abril-junho, 2000.

PARAGUAY, A. I. B. B. Estresse, conteúdo e organização do trabalho: contribuições da ergonomia para melhoria das condições de trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**. São Paulo, V. 18, n 70, abril, maio e junho, 1990.

PATRÍCIO, Z. M., et al (org). **Qualidade de vida do trabalhador – uma abordagem qualitativa do ser humano através de novos paradigmas**. Florianópolis, 1995.

PAIM, A., **A Busca de um modelo universitário**. In: Schwartzman, S. (org). Universidade e Instituições Científicas no Rio de Janeiro. Brasília: CNPq, 1982.

PENTEADO, H. D. **Meio ambiente e formação de professores**. 3a. ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1992.

REIMIÃO, R., **Sono – estudo abrangente**. 2.a ed. São Paulo: Atheneu, 1996.

RODRIGUES, M. V. C., **Qualidade de vida no trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender**. 2.a ed. Belo Horizonte: Belo Horizonte, 1972

SANTOS, S. R., **Viva mais e melhor**. Curitiba: Juruá, 1999.

SENGE, P., **A Quinta disciplina**. 4 ed. São Paulo: Best Seller, 1990.

SENGE, P., *in HSM Management*. A empresa do ano 2020. SP,n.1, ano 1, mar./abr. 97. 146p.

SERBINO, R. V. (org.). **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SILVA, C. S. B., **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SILVEIRA, I. C., **O pulmão: na prática médica**: sintoma diagnóstico, tratamento. 2º vol. 4a. ed., Rio de Janeiro: EPUB, 2000.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE CARDIOLOGIA. Consenso Brasileiro de Cardiologia. Publicações Eletrônicas. Vol. I, 1992-1996.

STRINGUETO, K., Check-up de resultados. **Isto é**. São Paulo: ed. três n. 1561 p.108-114, 01 setembro, 1999.

TEIXEIRA, A., **A Universidade de Ontem e de Hoje**. São Paulo: Cultrix, 1964.

VIANA, M. A. F.. **Motivação, liderança e lucro**. São Paulo: Gente, 1999.

WILKINSON, B., **As 7 leis do aprendizado: como ensinar quase tudo a praticamente qualquer pessoa**. Minas Gerais: Betânia, 1998.

## ANEXO I

### Instrumento de Pesquisa – Questionário

Nome: \_\_\_\_\_ Sexo:

Estado civil: ( ) casado ( ) solteiro ( ) viúvo ( ) desquitado

#### 1) É fumante:

- |                                   |                                  |
|-----------------------------------|----------------------------------|
| ( ) nunca fumou                   | ( ) fuma de 11 a 20 cigarros/dia |
| ( ) parou de fumar (menos 1 ano)  | ( ) fuma mais de 21 cigarros/dia |
| ( ) fuma menos de 10 cigarros/dia | ( ) só fuma charuto ou cachimbo  |

**2) Quantos drinques vc toma por semana:** (um drinque- ½ garrafa de cerveja, 1 copo vinho, 1 dose destilado)

- ( ) nenhum ( ) menos de três  
( ) de cinco `a dez ( ) mais de dez

#### 3) Costuma dormir:

- ( ) geralmente menos de 4 horas ( ) mais de 10 horas  
( ) mais de 4 horas ( ) de 6 à 8 horas

**3.1** seu sono geralmente ( ) é agitado ( ) tranquilo ( ) insônia

#### 4) Aspectos clínicos:

- 4.1** faz exames regularmente ( ) sim ( ) não  
vai ao médico regularmente ( ) sim ( ) não

**4.2** tem problemas cardíacos ( ) sim ( ) não

**4.4** tem problemas respiratórios ( ) sim ( ) não

**4.5** tem Hipertensão ( ) sim ( ) não tem diabetes ( ) sim ( ) não

**4.6** geralmente sente dores articulares:

( ) região coluna lombar ( ) pescoço ( ) ombro ( ) joelho

( ) punho, mãos ( ) outros não relatam dor

**4.7 Possui Hereditariedade em cardiopatias:**

( ) nenhum caso na família ( ) pai ou mãe com menos de 60 anos

( ) pai e mãe com menos de 60 anos ( ) pai ou mãe com mais de 60 anos

( ) pai e mãe com mais de 60 anos

**5) como se sente no dia - dia:**

( ) alegre ( ) triste ( ) ansioso ( ) calmo/normal ( ) depressivo

**6) como se sente em relação ao ambiente de trabalho:**

( ) pressão ( ) stress ( ) harmonia ( ) desarmonia

**7) realiza atividade física:**

( ) sim ( ) praticam ativ. leve, ( ) moderada ( ) intensa

( ) não

**8) sua alimentação é rica em:**

( ) sanduíches frituras salgadinhos ( ) dieta para perda peso

( ) saladas (almoço completo)

( ) duas vezes ao dia

( ) três vezes ao dia

( ) mais de três vezes ao dia

**9) Tempo disponível para Lazer:**

( ) nunca tem tempo / isto é raro      ( ) relatam ter sempre

**10) Moradia:** ( ) casa própria    ( ) alugada**11) Quanto ao seu salário:**

- ( ) é o suficiente para suas necessidades
- ( ) está de acordo com o que faço
- ( ) nunca é o suficiente
- ( ) de acordo com o que faço deveria ganhar mais

**12) Trabalha em outros locais além da universidade:**

- ( ) consultório ou clínica própria
- ( ) consultório ou clínica como autônomo
- ( ) consultório ou clínica com vínculo empregatício
- ( ) apenas como docente motivo: \_\_\_\_\_

**13) Dados antropométricos :**

( ) IMC normal    ( ) IMC Sobrepeso    ( ) IMC obesidade

**14) Dados Vitais:**

- ( ) são hipertensos apresentam P.A > 140 x 90
- ( ) não apresentaram alteração em P.A.



## ANEXO II

### ESCALA DE ESTRESSE PERCEBIDO

Marcar um X na resposta que lhe pareça mais próxima da realidade entre as cinco opções:

	<b>Nunca</b>	<b>pouco</b>	<b>Às vezes</b>	<b>regularmente</b>	<b>sempre</b>
1. você é incomodado por acontecimentos inesperados?					
2. é difícil controlar coisas importantes de sua vida?					
3. Você se sente nervoso ou estressado?					
4. Você já pensou que não poderia assumir todas as tarefas?					
5. você gerência bem os momentos tensos?					
6. Você se sente irritado quando os acontecimentos saem de seu controle?					
7. você já se surpreendeu com pensamentos, como por exemplo: deveria melhorar minha qualidade de vida?					
8. As dificuldades se acumulam a tal ponto de não poder controlá-las?					
9. Você enfrenta com sucesso os problemas do cotidiano?					
10. Você sente que domina as situações?					
11. Você enfrenta eficazmente as mudanças importantes que ocorrem em sua vida?					
12. Você se sente confiante em resolver seus problemas de ordem pessoal?					
13. Você gerência bem o seu tempo?					
14. Você sente que as coisas avançam de acordo com sua vontade?					

Fonte: Cohen e Williamson (1998).